

**МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**
Факультет экстремальной психологии
Кафедра научных основ экстремальной психологии
*Научно-практический центр экстренной
психолого-педагогической помощи*

**РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**
Институт психологии имени Л.С. Выготского
Кафедра социальной и юридической психологии,
кафедра клинической психологии

**МОСКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МВД РОССИИ
ИМЕНИ В.Я. КИКОТЯ**
Институт психологии служебной деятельности
Кафедра социальной и юридической психологии,
кафедра психологии



СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОКАЗАНИИ ЭКСТРЕННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

**Материалы
V Всероссийской научно-практической конференции
25 марта 2017 г.**

Под редакцией А.В. Кокурина, В.И. Екимовой, Е.А. Орловой



**RU
science**
RU-SCIENCE.COM

Москва
2017

УДК 616.89
ББК 88.4
С56

С56 **Современные подходы в оказании экстренной психологической помощи** : Материалы V Всероссийской научно-практической конференции 25 марта 2017 г. / кол. авторов ; под ред. А.В. Кокурина, В.И. Екимовой, Е.А. Орловой. — Москва : РУСАЙНС, 2017. — 316 с.

ISBN 978-5-4365-1835-0

В сборнике представлены материалы традиционной научно-практической конференции факультета экстремальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ.

Материалы предназначены для научных работников, преподавателей вузов, докторантов, аспирантов, магистрантов, занимающихся научно-исследовательской работой, специалистов органов управления образованием, руководителей, педагогов и психологов образовательных учреждений, практических работников.

УДК 616.89
ББК 88.4

ISBN 978-5-4365-1835-0

© Коллектив авторов, 2017
© ООО «РУСАЙНС», 2017

Оглавление

<i>К.А. Аверьянова</i> К проблеме самоконтроля и совладания со стрессом у военнослужащих.....	12
<i>А.Ю. Анухтина</i> Самоорганизация и защитно-преодолевающее поведение у сотрудников опасных профессий	14
<i>В.А. Балашова, В.Р. Панкратова</i> Гендерные особенности в оценке общественного поведения	16
<i>Д.Р. Баширова</i> Влияние когнитивных стилей на процесс принятия решений водителей специального транспорта	18
<i>Д.Р. Баширова</i> Личностные факторы эффективности профессиональной деятельности у водителей специального автотранспорта	20
<i>Д.Б. Белинская, А.С. Коленькова, К.А. Мельник</i> Специфика общения государственных и муниципальных служащих с девиантными личностями в условиях экстремальных ситуаций	22
<i>М.А. Беляева</i> Психологическая готовность сотрудников МЧС к профессиональной деятельности в экстремальных условиях	23
<i>П.Е. Борзов</i> Психологическая готовность к деятельности в условиях риска.....	27
<i>Д.А. Буданов</i> Профессиональный опыт как фактор профилактики эмоционального выгорания специалиста	32
<i>А.В. Булгаков</i> Концепция межгрупповой адаптации как возможная платформа реабилитации в экстремальных ситуациях	36
<i>И.А. Веселовский</i> Взаимосвязь социального интеллекта и профессиональных предпочтений у кадет	44
<i>В.В. Виноградова</i> Анализ основных профессионально-важных качеств психолога в психологическом консультировании сотрудников ОВД	46
<i>О.Г. Деменко</i> Психологическое обеспечение служебной деятельности специалистов в области таможенного дела.....	49
<i>В.Н. Дмитриев</i> Риски в деятельности специалистов опасных профессий.....	52

<i>Ю.Ю. Дмитриева</i>	Оптимизация деятельности психологической службы кадетской школы-интерната	56
<i>К.В. Заславская</i>	Психологические особенности специалистов профессий особого риска	60
<i>П.О. Иванова</i>	Особенности защитных механизмов и смысложизненных ориентаций курсантов образовательных организаций ГПС МЧС России	64
<i>Н.Е. Картофельникова</i>	Профессиональная успешность в экстремальных условиях деятельности на примере сотрудников МЧС	66
<i>С.А. Кобзарев</i>	Особенности влияния личностных качеств на профессиональную адаптацию спасателей	69
<i>А.В. Кокурин, В.Е. Петров</i>	Востребованность у женщин качеств личности супругов – сотрудников органов внутренних дел	72
<i>Е.А. Конушкина</i>	Профессиональное самоопределение у кадет	78
<i>С.О. Кузнецова</i>	Психологические характеристики водителя как фактор профессиональной надежности специалиста в экстремальной ситуации	81
<i>Ю.А. Лавренчук</i>	Специфика профессий хирургического отделения как фактор формирования синдрома профессионального выгорания	83
<i>А.Д. Максименко</i>	Взаимосвязь эмоционального интеллекта и межличностных отношений у суворовцев	87
<i>А.А. Малыгина</i>	Особенности проявления профессиональной деформации у представителей профессии особого риска	89
<i>Т.В. Матяш</i>	Особенности психологии противодействия деструктивным информационным воздействиям	91
<i>Д.М. Мохова</i>	Проблема эмоционально интеллекта и совладающего поведения у сотрудников опасных профессий	95
<i>Ю.В. Никитина</i>	Адаптация к условиям экстремальной деятельности	97

<i>М.И. Палина</i>	Агрессивность подростков-воспитанников кадетского корпуса.....	101
<i>В.Е. Петров</i>	Некоторые психометрические характеристики личностного опросника оценки надёжности водителя	103
<i>Н.В. Потапова</i>	Проблематика особенностей волевой регуляции личности профессионала в экстремальных условиях деятельности.....	108
<i>А.А. Рожков</i>	Особенности оценки надёжности выполнения профессиональной деятельности сотрудниками органов внутренних дел	111
<i>Л.В. Саулина</i>	Локус контроля у специалистов профессий особого риска, на примере специалистов профессии «пожарный»	114
<i>А.В. Сечко, г. Москва М.А. Базаева</i>	Трудовая мотивация менеджеров среднего звена в коммерческой организации	118
<i>Д.В. Сидорков</i>	Боевая психическая травма	123
<i>О.А. Скоркина</i>	Теоретический анализ отечественных направлений исследования психологической готовности к профессиональной деятельности	128
<i>Е.Д. Стегнин</i>	Психологические предпосылки формирования националистических установок в среде кадет	131
<i>А.А. Фролова</i>	Теоретическая модель успешности профессиональной деятельности представителей профессий особого риска.....	133
<i>С.А. Цеховская</i>	Профессионально важные качества у специалистов профессий особого риска на примере сотрудников МЧС	137
<i>Г.М. Александрова</i>	Психологические особенности детей-сирот, определяющие специфику защитно-преодолевающего поведения	140
<i>Т.И. Баскакин</i>	Ответственность и преодолевающее поведение в подростковом возрасте.....	143
<i>Л.Р. Бензик</i>	Семья как психотравмирующий фактор.....	147
<i>Т.Н. Березина</i>	Влияние здорового образа жизни на ее индивидуальную продолжительность	151

<i>О.М. Бучинская</i>	Особенности совладания с трудными жизненными ситуациями в подростковом возрасте в контексте индивидуальных проявлений....	162
<i>О.Е. Веденеева</i>	Технологии совершенствования психологической подготовки спортсменов подросткового возраста, занимающихся борьбой греко-римского стиля	166
<i>В.М. Евстигнеев</i>	Стресс и стрессовые факторы подводного плавания как одного из видов экстремального вида спорта	168
<i>Е.А. Ефимкина</i>	Психологические трудности коммуникации, возникающие у детей с нарушением здоровья	171
<i>Л.В. Карбанова</i>	Развод как психологический феномен и особенности его влияния на развитие подростков	175
<i>Т.А. Карпекова</i>	Применение метода прикладного анализа поведения для обучения и психологического сопровождения детей с аутизмом..	179
<i>Я.А. Карпова, М.С. Митенкова</i>	Проблема совместимости возрастных особенностей поколений XXI века с классическими возрастными периодизациями XX века	182
<i>Я.А. Карпова, М.С. Митенкова</i>	Информационная доступность как форма некорректного психологического просвещения	185
<i>Р.В. Козьяков, К.А. Машкин</i>	Развитие стрессоустойчивости гипносуггестивным методом у студентов гуманитарного профиля в ситуации сдачи экзамена.....	188
<i>Р.В. Козьяков, Л.Ю. Покровский</i>	Особенности реабилитации и ресоциализация наркозависимой молодежи по программе «12 шагов».....	190
<i>Е.В. Колосова</i>	Психология подростков, страдающих онкологическими заболеваниями	192
<i>О.А. Конюшкова</i>	Социальная адаптация учеников при переходе в новую школу.....	195
<i>Е.Ю. Кушникова</i>	Опыт выявления детей из неблагополучных семей в условиях общеобразовательной школы.....	198
<i>Л.С. Лебедева</i>	Психологические механизмы преодоления трудных жизненных ситуаций в подростковом возрасте	200

<i>С.Н. Лихачева</i>	
Лидерство среди несовершеннолетних осужденных	203
<i>Е.И. Лысенко</i>	
Анализ суицидальной игры «Синий Кит»	207
<i>А.С. Моисеева</i>	
Взаимосвязь детско-родительских отношений и развития виктимности в подростковом возрасте	211
<i>А.В. Нечипорук</i>	
Условия и факторы успешной адаптации детей из семей мигрантов ...	212
<i>Е.С. Панова, Н.С. Фомичева</i>	
Специфика психосоматических реакций на стресс в подростковом возрасте	214
<i>Е.А. Поляков</i>	
Профилактика и поственция суицидального поведения в подростковом возрасте	217
<i>Д.Д. Савченко</i>	
Экстремальные характеристики социальной ситуации развития подростков, оставшихся без попечения родителей	223
<i>С.Ш. Сазакова</i>	
Личностные особенности подростков – воспитанников кадетского корпуса	229
<i>А.А. Сташкова</i>	
Психологические особенности возникновения суицидального поведения у старшеклассников	231
<i>Е.В. Цырульник</i>	
Особенности коммуникативных навыков у подростков, переживших психотравмирующие ситуации	235
<i>О.А. Адамова</i>	
Подходы к профилактике дезадаптации первоклассников	239
<i>Ю.Н. Бандич</i>	
Взаимосвязь самореализации подростка и развития его социальной компетентности в психологически безопасной среде	241
<i>Н.А. Бидина</i>	
Трудности взаимоотношений участников образовательного процесса в школьной среде	243
<i>Е.К. Бурхина</i>	
Влияние психологической безопасности образовательной среды на личностное развитие подростков	246
<i>О.Д. Везломцева</i>	
Школьная тревожность как фактор дезадаптации подростков	248
<i>Э.А. Воронова</i>	
Социально-психологическая готовность к самостоятельной жизни выпускников школы-интерната	251

<i>Н.В. Горкун,</i>	Безопасность образовательной среды как фактор адаптации к начальной школе	255
<i>А.А. Гришина</i>	Концептуальные подходы к психолого-педагогической сущности современной образовательной среды образовательной системы.....	257
<i>О.В. Жукова</i>	Внутриличностные конфликты и суицидальные тенденции акцентуированных младших подростков	260
<i>А.А. Зоринова</i>	Особенности ценностно-смысловой <u>сферы</u> подростков	262
<i>Т.Л. Карасева</i>	Специфика реакций тревожных подростков в конфликтах	265
<i>Е.Э. Криштул</i>	Психологическая безопасность образовательной среды и совладающее поведение дошкольников	267
<i>О.Е. Круглова</i>	Взаимосвязь интеллектуальной и психологической готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста	269
<i>Е.М. Михин</i>	Здоровьесберегающие технологии как фактор повышения успешности достижений подростков посещающих учреждения дополнительного образования.	272
<i>К.В. Новикова</i>	Психолого-педагогические условия формирования позитивной учебной мотивации учащихся средней школы	277
<i>К.Е. Пантелеева</i>	Психолого-педагогические условия формирования близких доверительных отношений у младших школьников	280
<i>Е.А. Полякова</i>	Психологические особенности выбора будущей профессии в раннем юношеском возрасте	284
<i>Е.К. Разина</i>	Проблема экзаменационного стресса у старшеклассников	286
<i>А.А. Сташкова</i>	Особенности диагностики риска формирования суицидального поведения у старшеклассников	287
<i>И.В. Сторожева</i>	Психолого-педагогическая поддержка учащихся средних профессиональных учебных учреждений в процессе овладения профессией	291

<i>А.Н. Сударик</i>	
Коммуникативная компетентность курсантов-психологов: исследование детерминирующих факторов развития в образовательной среде ВУЗа МВД	293
<i>В.М. Султанова</i>	
Профилактика неуставных взаимоотношений в курсантских коллективах	298
<i>В.М. Султанова</i>	
Психологическая совместимость – ключ к формированию безопасной образовательной среды	301
<i>М.Е. Татич</i>	
Творческий потенциал педагога и психологическая безопасность образовательной среды ДОО	303
<i>Ю.В. Уварова</i>	
Психологическая безопасность образовательной среды как фактор развития мотивации дошкольников	306
<i>С.В. Филиппова</i>	
Формирование мотивации профессионального самоопределения выпускников кадетского корпуса	310
<i>Е.С. Хромых</i>	
Организация безопасной образовательной среды как фактор предотвращения проявлений насилия в условиях Кадетского корпуса	312
<i>Е.В. Шаркин</i>	
Психологическая безопасность образовательной среды и тревожность младших школьников	314

Предисловие

25 марта 2017 года в Московском государственном психолого-педагогическом университете была проведена традиционная научно-практическая конференция факультета экстремальной психологии – V Всероссийская научно-практическая конференция «Современные подходы в оказании экстренной психологической помощи»

В программе были заявлены 73 выступления. В работе научной конференции приняли участие 64 человека, среди которых – преподаватели, магистранты и студенты факультета экстремальной психологии МГППУ, РГГУ, РГСУ, МосУ МВД России, Московского института психоанализа и других вузов, руководители и специалисты органов управления образованием, руководители, педагоги и психологи образовательных учреждений, практические работники.

В своем приветственном слове декан факультета экстремальной психологии МГППУ, кандидат психол. наук, профессор А.В. Кокурин проанализировал состояние научно-исследовательской работы на факультете, сформулировал актуальность выдвинутых проблем и основные цели и задачи конференции.

В рамках пленарного заседания обсуждались некоторые актуальные проблемы теории и практики оказания экстренной психологической помощи населению.

Доктор психол. наук, профессор кафедры социальной и юридической психологии Института психологии имени Л.С. Выготского РГГУ А.В. Булгаков в своем докладе представил концепцию межгрупповой адаптации как теоретическую основу практики специалистов по оказанию экстренной психологической помощи; доктор психологических наук, профессор кафедры научных основ экстремальной психологии МГППУ Т.Н. Березина поделилась результатами исследования здорового образа жизни как фактора индивидуальной продолжительности жизни; кандидат психологических наук, руководитель Центра психологической помощи Евгения Полякова Е.А. Поляков проанализировал теоретические и прикладные аспекты превенции и поственции суицидального поведения подростков; кандидат психологических наук, заведующая кафедрой психотерапии и психологического консультирования Московского Института психоанализа Н.С. Фомичева рассмотрела в своем докладе специфику психосоматических реакций на стресс в подростковом возрасте; полиграфологи Мастерской психофизиологии «Энергия» А.В. Головин и С.А. Коварский проанализировали возможности методик инструментальной и безинструментальной детекции лжи для кадрового подбора.

В следующей части конференции состоялась работа трех секций – «Психология служебной деятельности; Психология профессий особого риска», «Психологическая помощь детям и подросткам, пострадавшим в экстремальных ситуациях» и «Психологическая безопасность в образовании», которыми руководили преподаватели факультета. В ходе обсуждения заслушанных докладов состоялась конструктивная дискуссия о поиске путей и средств оказания психологической помощи различным категориям населения.

Завершилась конференция работой четырех мастер – классов:

– «Глубинная психотерапия травматических неврозов», ведущая – доктор психологических наук, профессор В.И. Екимова;

– «Общение в экстремальной обстановке в трудных жизненных ситуациях», ведущий кандидат психологических наук, руководитель Центра психологической помощи Е. Полякова Е.А. Поляков;

– «Конфликты в обыденной жизни и в экстремальных ситуациях», ведущая – кандидат психологических наук, доцент М.С. Мириманова;

– «Использование техник Ориентированной на решение краткосрочной терапии на разных стадиях работы с абонентами, находящимися в кризисной ситуации», ведущий – психолог ЦЭПП МГППУ И.А. Геронимус.

Раздел I. Психология служебной деятельности. Психология профессий особого риска

К.А. Аверьянова,
г. Москва

К проблеме самоконтроля и совладания со стрессом у военнослужащих

Военная служба проходит с выраженным воздействием различных стресс-факторов, и часто личный состав оказывается в экстремальных условиях, все это требует от субъектов служебной деятельности быстрой адаптации к воздействующим стресс-факторам [3,6,8].

В настоящее время во множестве теоретических и экспериментальных исследований говорится о применении человеком различных стратегий (копинг-стратегии) на основе психологических защит личности, а также на основе личностного опыта и психологических резервов или копинг-ресурсов для совладания со стрессом. В настоящее время под копингами понимают, как правило, произвольные и сознательные действия [5, с. 26]. Лазарус и Фолкман описывали копинг как постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие способы преодоления специфических внешних и внутренних требований, которые оцениваются человеком как значительные или превосходящие его возможности [1, с. 114]. Дж. Вэйллант выделил три класса копинг-стратегий. К первой группе относятся стратегии, связанные с получением помощи и поддержки от других людей, – поиск социальной поддержки. Ко второй группе относятся осознанные когнитивные стратегии, которые люди используют в трудных ситуациях. Третью группу составляют непроизвольные психические механизмы, которые изменяют наше восприятие внутренней или внешней реальности с целью уменьшить стресс [7, с. 43]. От выбора стратегии преодоления, в значительной степени зависит, какими будут последствия каждого конкретного стресса. У зрелой личности в стрессовой ситуации преобладают механизмы совладания, незрелая, дисгармоничная, инфантильная личность отличается наличием механизмов психологической защиты. [4, с. 330].

Важной психологической категорией является самоконтроль поведения военнослужащих, который связан с контролированием поступков в различных трудных ситуациях. Существует множество подходов к определению самоконтроля, но большинство авторов считают, что самоконтроль – регулирование, корректирование и оценивание своей деятельности. Таким образом, под самоконтролем подразумева-

ются такие действия, предметом которых является собственное состояние и свойство личности как субъекта деятельности. [6, с. 127]

Самоконтроль и совладание со стрессом являются значимым предметом для изучения, так как выявление специфики защитно-совладающего поведения военнослужащих является одной из малоизученных и важных проблем экстремальной психологии. Различный уровень самоконтроля оказывает влияние на выбор стратегий преодолевающего поведения. Повышение уровня самоконтроля поможет военнослужащим увеличить эффективность прохождения их службы.

Негативные последствия столкновения с трудными жизненными ситуациями могут быть смягчены адаптивными стратегиями их преодоления (совладания). Именно поэтому копинг-стратегии важны для психологического благополучия, здоровья и успешности прохождения военной службы. Однако большая часть позитивных результатов связана с обобщенным делением стратегий совладания на проблемно- и эмоционально-ориентированные, а также по критериям приближения (активности) и избегания. Многообещающими являются исследования разнообразия копинг-стратегий и гибкости их применения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Битюцкая Е.В. Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудных жизненных ситуациях: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2007.
2. Калашникова С.А. Личностно-развивающий потенциал особых условий профессиональной деятельности / С.А. Калашникова // Гуманитарный вектор, 2010, №1.
3. Ксенофонтов А.М. Психологическая адаптация сотрудников милиции в стрессогенной условиях служебной деятельности / А.М. Ксенофонтов, И.И. Беликов, И.А. Новикова// Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2010, №1.
4. Литвинова А.В. Феномен личности в социальной психологии // Социальная психология. – М.: ИД Юрайт, 2015.
5. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии/ А.А. Налчаджян. – М.: Эксмо, 2010.
6. Портнова А.Г. Психологические механизмы и стратегии совладания с кризисными ситуациями сотрудников в экстремальных видах профессиональной деятельности/ А.Г. Портнова, А.Е. Холодцева// Вестник КемГУ, 2010.
7. Холод Ю.Г. Педагогическая система формирования у курсантов умений самоконтроля учебной деятельности (на примере изучения технических дисциплин). Дис. ... канд.пед.наук. – Саратов, 2000.
8. Экстремальная психология в особых условиях деятельности / под науч. ред. Б.Г. Бовина, А.В. Кокурина, А.М. Ракова. – М., 2015.

Самоорганизация и защитно-преодолевающее поведение у сотрудников опасных профессий

Современные условия жизни предъявляют повышенные требования к адаптивным возможностям личности. Это является очевидным фактором повседневной жизни людей. Для представителей опасных профессий повседневный стресс усугубляется специфической сущностью их профессиональной деятельности. Существует множество факторов, влияющих на адаптацию и протекание стресса. Мы принимаем во внимание такие категории как самоорганизация и защитно-преодолевающее поведение.

Под преодолевающим поведением понимается форма поведения, направленная на преодоление конфликта, разрешение стрессовой (кризисной) ситуации. На данный момент существуют три ведущих направления, в рамках которых ведется изучение проблем стресса, в том числе стресс преодолевающего поведения. Первое представлено последователями Г. Селье – основоположником теории стресса. Второе направление основывается на системном видении причин стресса, как компонента в формировании пограничных нервно-психических расстройств и дезадаптации личности. Третий подход – копинг-поведение по Р. Лазарусу [1, с.31]. Под копингом он понимает целенаправленное осознанное социальное поведение, которое позволяет человеку справиться с жизненными трудностями способами, адекватными его личностным особенностям и сложившейся ситуации.

Каждый человек обладает своей индивидуальной способностью справляться со стрессовой ситуацией и своим «пороговым уровнем» стресса определенной степенью безопасности, стабильности и предсказуемости событий, и чем они важнее для него, тем болезненнее он переносит стрессовую ситуацию. По эффективности и конструктивности психологические защиты значительно уступают копинг-механизмам, поскольку являются более регрессионными и близкими к невротической симптоматике [4, с.324]. В отечественной психологии проблема поведения личности в стрессе изначально изучалась в основном в контексте преодоления экстремальных ситуаций [3, с.54].

Наряду с этим, важной психологической категорией, тесно связанной с процессами ориентации и адаптации человека в окружающем мире, является самоорганизация. Самоорганизация личности – это деятельность личности по четкой упорядоченности своей жизнедеятельно-

сти; способность и умение организовать себя. В нашей работе мы опираемся на системный подход, раскрывающий взаимосвязи самоорганизации и самосознания в рамках профессиональной деятельности. Соотношение самоорганизации и преодолевающего поведения находит свое отражение в рамках исследования жизненной перспективы личности [2].

По мнению современных психологов, данные категории являются важным предметом для изучения, так как на сегодняшний день существует недостаточное количество исследований, позволяющих в полной мере понять содержательные и смыслоориентирующие основы, осветить их теоретическую и практическую значимость. Формирование навыков самоорганизации оказывает влияние на выбор стратегий преодолевающего поведения, что поможет представителям опасных профессий продуктивнее справляться со своей деятельностью, сохранять более целостное психологическое здоровье и высокую работоспособность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование жизненных ситуаций и психологическая защита//Психологический журнал. 2006. №1.

2. Ашанина Е.Н. Психология копинг поведения сотрудников государственной противопожарной службы МЧС России: концепции, модель, технологии: автореф. дис. ... докт. психол. наук. – СПб., 2011.

3. Богданова М.В., Доценко Е.Л. Саморегуляция личности: от защит к созиданию. – Тюмень, 2010.

4. Литвинова А.В. Внутренняя регуляция социального поведения субъекта // Социальная психология. – М.: ИД Юрайт, 2015.

Гендерные особенности в оценке общественного поведения

Социальное поведение – это совокупность внешне необходимых поступков и действий отдельных индивидов и групп, их определенная направленность и последовательность, так или иначе затрагивающая интересы других людей, групп, общностей или всего общества [4].

Социальное поведение обусловлено трудовой деятельностью и взаимным общением субъектов. Основоположниками изучения социального поведения являются бихевиористы Э. Торндайк, Д. Уотсон, К. Лешли, Б. Скиннер и др. Согласно мнению, отечественных ученых: Г.М. Андреевой, Б.Г. Ананьева, И.С. Кона, Н.Ф. Наумовой, М.С. Качана, С.С. Батенина, А.Н. Леонтьева и др. социальное поведение понимается как имеющее природные предпосылки, но в своей основе социально-общественное, типичной формой которого является труд, а атрибутом – общение. Своеобразие социального поведения субъекта определяется характером его взаимоотношений с группой, членом которой он является, групповыми нормами, ценностными ориентациями, ролевыми предписаниями [3].

Авторами было проведено исследование, направленное на оценку поведения современного общества. В результате разработанной методики (анкеты) были получены следующие результаты, отражающие психологические особенности социального поведения современного общества.

Женщины избегают посещать культурно-массовые мероприятия, в отличие от мужчин, которые в 2/3 случаев иногда их посещают.

Находясь в общественном месте, мужчины в 25% случаев испытывают чувство эмоционального напряжения, а женщины практически в 40% случаев чувствуют раздражение.

Все женщины и большинство мужчин (83%), оказываясь среди большого скопления людей, пытаются быстрее его пройти.

50% женщин и почти 65% мужчин считают, если не провоцировать, то в обществе не будет агрессии.

Находясь в большой шумной кампании, 100% женщин и 45% мужчин заряжаются ее энергией, другие 45% мужчин оценивают поведение шумной кампании как неприличное.

Относительно оценки маргинальных личностей в равном соотношении (63%) мужчины и женщины отметили, что все люди разные,

15% мужчин при этом отметили, что относятся к ним настороженно – от них можно ожидать чего угодно; а 15% женщин считают, что маргиналы для общества серьезной опасности не представляют.

У мужчин и женщин современное общество ассоциируется в большей степени (67% и 63%) с саранчой.

У мужчин преобладает в поведении принцип быть лучше всех (58%) и принцип быть вместе со всеми (42%). У женщин, наоборот, – доминирует принцип быть вместе со всеми (63%), остальной выбор отдан принципу быть лучше всех.

На вопрос о том, что, не считая защитной агрессии, в некоторых случаях агрессию можно оправдать: 100% женщин и 75% мужчин ответили, что «да». Следовательно, в большинстве случаев респонденты, считают, что агрессия возникает как ответное действие на провокацию со стороны объекта нападения.

Большинство женщин (88%) и мужчин (67%) ответили, что их уверенность в группе зависит от конкретной ситуации. При этом 17% мужчин отметили, что предпочитают действовать в одиночку и 12% женщин, что они в себе всегда уверены.

Таким образом, оценка общественного (социального) поведения, направленное на выявление определенных социально-психологических аспектов, демонстрирует сходство и различия гендерных особенностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Герасимов В.М. Проблемы познания общественного мнения. – Алматы: Жибек Жолы, 1992. – 141 с.
2. Лебон Г. Психология народов и масс. – М.: Академический проспект, 2011.
3. Силин, М.И. Социальный менеджмент. Словарь-справочник : [учеб. пособие] / М.И. Силин. – М.: Логос: Университетская книга, 2009. – 89 с.
4. Социологический словарь ИАЦ «SOCIUM».
5. Социология: Словарь / Сост. Т.Е. Зерчанинова. – Екатеринбург: УрАГС, 2006. – 64 с.

Влияние когнитивных стилей на процесс принятия решений водителей специального транспорта

Современные условия осуществления профессиональной деятельности людей, работающих в экстремальных условиях, характеризуются повышенной сложностью и неопределённостью [1,3]. При этом психологические факторы обуславливают хронификацию стресса и профессиональную дезадаптацию сотрудников, оказывают существенное влияние на результаты их профессиональной деятельности.

Актуальность исследований о специфике профессиональных решений определяется необходимостью внедрения в образовательные программы и курсы повышения квалификации водителей специального транспорта методик и технологий составления алгоритма рациональных, эффективных и соответствующих решаемым задачам действий не только с учётом правосознания и профессиональных знаний, но и базирующихся на проработанных психологических теориях и эмпирически доказанных закономерностях [5, с. 33-43]. Несмотря на значительное количество работ, освещающих тему принятия решения, как в психологическом, так и в управленческом, научном и практическом аспектах, можно констатировать недостаточную разработанность данной проблематики в конкретных условиях профессиональной деятельности водителей специального транспорта [2,4].

Для изучения особенностей принятия решений водителями специального транспорта было проведено исследование, включающее в себя следующие методики:

- 1) Фигуры Готтшальдта
- 2) Опросник «Стили мышления».
- 3) Методика свободной сортировки объектов
- 4) Опросник интуитивного стиля Эпстайна

В результате факторизации в общей выборке было выделено 5 факторов.

Анализ выделенных факторов позволил рассмотреть набор переменных, оказывающих влияние на принятие решений.

Содержание первого фактора (38,5%) можно описать следующим образом: «взаимосвязь синтетического стиля мышления с интуитивным принятием решений». С наибольшими факторными нагрузками в него вошли показатели: использование интуиции, цель деятельности, модель значимых условий, критерии достижения, контроль и оценка результатов.

Второй фактор характеризуется как «связь опоры на личный опыт с интуицией» (10,7%): прагматический стиль, использование интуиции, интуитивная способность.

Третий фактор – «Сходство и различие объектов» (7,8%): количество групп из 1 объекта, количество групп, прагматический, полезависимость/полenezависимость, количество карточек в самой большой группе

Четвёртый фактор «Внимание к деталям» (5,1%): идеалистический, прагматически и аналитический стили мышления и полезависимость / полenezависимость.

Пятый фактор «Способы решения проблемы» (4,4%): реалистический, прагматический, синтетический стили мышления.

Корреляционный анализ позволил заключить, что в экстремальных ситуациях водители-дальнобойщики, в основном, опираются на руководства и предписания, аналитически оценивают ситуацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Канеман Д., Словик С, Тверски А. Принятие решений в неопределенности: правила и предубеждения. – Харьков: Фолио, 2005. – 632 с.

2. Кирхлер Э., Шротт А. Психология труда и организационная психология. Принятие решений в организациях. – М.: Гуманитарный центр, 2009.

3. Корнилова Т.В. Психология риска и принятия решений: Учебное пособие для вузов / Т.В. Корнилова. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 286 с.

4. Корнилова Т.В., Степанова О.В., Григоренко Е.Л. Интуиция и рациональность в уровневой регуляции вербальных прогнозов при принятии решений. // Вопросы психологии. – 2006. – №2. – С. 126–137.

5. Петров В.Е., Кокурин А.В. Личностный опросник оценки надежности водителя. Психометрическое исследование. Вопросы психологии экстремальных ситуаций, №1, 2016. – С. 33–43.

Личностные факторы эффективности профессиональной деятельности у водителей специального автотранспорта

Реализация человеческих возможностей в профессиональной сфере, профессиональное становление представляют собой сложный, многоплановый процесс, содержащий в себе различные стороны.

Существенный вклад в развитие теории профессионального становления внесен Е.А. Климовым. В его работах сформулировано представление о личности профессионала, выявлены основные противоречия профессионального развития и этапы становления субъекта труда [5]. Т.В. Кудрявцевым была предложена и в дальнейшем развита его последователями теория профессионализации, где профессионализация представляется как целостный процесс обретения специалистом профессиональной и социальной зрелости [3]. Профессиональное становление в концепции Э.Ф. Зеера также рассматривается через анализ стадий его составляющих. В качестве основания для их выделения им использовались социальная ситуация развития и уровень реализации профессиональной деятельности [1]. Изучение множества теорий и концепций профессионального становления личности специалиста, можно сделать вывод о том, что каждая последующая концепция или теория все больше расширяют диапазон представлений об этом сложном и многогранном процессе [4].

Результаты анализа литературных источников профессионального становления специалистов различных профессий свидетельствуют о том, что наименее изученными являются особенности профессионального становления специалистов опасных профессий, в частности, водителей специального автотранспорта. Прежде всего это относится к проблеме определения показателей эффективности профессиональной деятельности специалистов и оценке личностных предикторов ее прогнозирования [2. С. 73-75].

В представленной работе с целью изучения личностных факторов эффективности профессиональной деятельности водителей специального транспорта было проведено эмпирическое исследование с использованием следующих методик:

- 1) Шкала общей самооффективности
- 2) 16-факторный личностный опросник Кеттелла
- 3) Тест-опросник самоотношения В.В. Столина, С.Р. Пантилеева
- 4) Методика диагностики межличностных отношений (Т. Лири)
- 5) Методика исследования мотивации достижения (А. Мехрабиан)
- 6) Диагностика самооценки личности С.А. Будасси

На основе проведённого исследования в результате статистической обработки экспериментальных данных нами были сделаны следующие выводы:

1. Для водителей-дальнобойщиков с высоким уровнем профессиональной эффективности характерны высокий и средний уровни развития самооффективности. Они открыты, общительны, добродушны, готовы к сотрудничеству и легко приспосабливаются к сложившимся обстоятельствам.

2. У водителей с высоким уровнем профессиональной эффективности выражено чувство ответственности, достаточно высокая самооценка и самоотношение.

3. Водители-дальнобойщики с высоким уровнем профессиональной эффективности демонстрируют сердечность и радушие, но при этом они склонны использовать неконструктивные формы межличностного общения.

4. Как правило, водители-дальнобойщики с высоким уровнем профессиональной эффективности ориентированы на успех и имеют адекватную самооценку.

Учет приведенных личностных характеристик при проведении профессионального психологического отбора, организации профессиональной психологической подготовки сотрудников специального автотранспорта может оказаться полезным для повышения эффективности их профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Низовских Н.А. Жизненные принципы в личностном саморазвитии человека: автореф. дис. д-ра. психол. наук. / Н.А. Низовских. – Москва, 2010.

2. Петров В.Е., Кокурин А.В., Кокурина И.В. О личностном опроснике психологической оценки надежности водителя. Новая наука: стратегии и векторы развития: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (19 января 2016 г., г. Ижевск). / в 3 ч. Ч.3 – Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2016. – С. 73–75.

3. Фонарев А.Р. Психология становления личности профессионала: Автореф. дисс. канд. псих. наук. / А.Р. Фонарев – М., 2005.

4. Филиогло Л.Д. Основы самоорганизации / Л.Д. Филиогло, В.В. Нюренберг. – Тольятти: ТГУ, 2011.

5. Щелокова Е.Г. Ценностно-смысловое содержание карьерной направленности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е.Г. Щелокова. – Ярославль, 2012.

Д.Б. Белинская,
А.С. Коленькова,
К.А. Мельник,
г. Москва

Специфика общения государственных и муниципальных служащих с девиантными личностями в условиях экстремальных ситуаций

В своей профессиональной деятельности специалисты государственной службы часто сталкиваются с проблемами в общении с инвалидами и сиротами. Многие из них являются девиантными личностями, которые попадают под льготную программу предоставления жилья. Как следствие, возникают серьезные проблемы в общении. Важность исследований в этой области определена необходимостью не допустить дестабилизацию общества, деградацию личности.

Выдвинутая *гипотеза* эксперимента заключается в том, что девиантные личности, имеющие собственное жилье, боятся нести ответственность за вещи, которыми обладают, а также за свои действия. В результате возникают экстремальные ситуации, которые легче предотвратить на ранней стадии развития.

В эксперименте приняло участие студенты факультета государственного и муниципального управления. На базе Колледжа индустрии, гостеприимства и менеджмента №23 студенты учились работе с инвалидами и сиротами, попадающими под льготную программу «Я – собственник жилья», для предотвращения возможных экстремальных ситуаций. В ходе эксперимента были проведены: лекции-семинары, контент-анализ, ролевые игры, консультационные встречи с работниками колледжа, а также использована методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (опросник А.А. Реана) и составлены социальные карты и соглашения, где участники учились ответственности за свои действия.

В результате проведенных мероприятий выдвинутая в ходе исследования гипотеза была подтверждена [1]. Инвалиды и сироты действительно боятся ответственности. За время исследовательской деятельности студенты повысили свой профессиональный уровень и смогли уменьшить страх исследуемых групп с 79% до 11%. Это подтверждает проведенный опрос. Было установлено, что мероприятия, проводимые с инвалидами и сиротами, должны быть разноплановыми и включать больше коррекционных мероприятий, связанных с осознанием себя собственником жилья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинская Д.Б., Мусатова О.А. Опыт участия курсантов факультета подготовки психологов Московского университета МВД России в практической экспериментальной деятельности // Вестник Моск. ун-та МВД России. – М., 2012. №3. –С. 108–111.

Психологическая готовность сотрудников МЧС к профессиональной деятельности в экстремальных условиях

Профессиональная деятельность сотрудников МЧС России протекает в условиях эмоциональной напряженности, высокой ответственности, физической и интеллектуальной нагрузки [1]. Действия сотрудников по ликвидации чрезвычайных ситуаций сопряжены с тяжелыми и опасными для жизни условиями. В своей работе, сотрудники МЧС подвержены влиянию различных стрессогенных факторов: ненормированность графика, высокая степень риска, повышенная ответственность, высокая физическая нагрузка, влияние внешних химических и биологических воздействий. Также существует высокая опасность получения травм, не только на месте пожара, но и как следствие получение психологических и соматических проблем со здоровьем. От сотрудников МЧС России требуются большие затраты как психологических так и физических ресурсов. В связи с этим, проблема профессиональной подготовки кадров, остается наиболее актуальной в области психологии экстремальных профессий, а так же в связи с участвовавшими стихийными бедствиями и чрезвычайными ситуациями. Как следствие, происходит повышение требований к уровню квалификации и подготовки спасателей. Несомненно, качество выполнения профессиональной деятельности зависит, от уровня психологической готовности специалистов, которая закладывается еще в стенах учебных заведений. В работах В.А. Бодрова, А.А. Деркача, В.Г. Зазыкина, Г.М. Зараковского, Л.Г. Дикой и др. выделены характерные особенности экстремальных ситуаций: неопределенность момента их возникновения, характера развития и последствий, наличие дефицита времени, поступление недостаточной, иногда ложной информации, ее интерференция.

В психологии, вопросом психологической готовности занимались такие выдающиеся ученые, как Б.Г. Ананьев, который определял психологическую готовность как «проявление способностей».

Д.Н. Узнадзе, автор теории установки, понимал готовность, как существенный компонент установки. С другой стороны, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович дифференцируют эти два понятия, и считают, что установка является лишь формой готовности.

Л.С. Нерсисян и А.Ц. Пуни объясняли готовность, как совокупность мотивационных, познавательных, эмоциональных, и волевых

качеств личности, как ее общее психофизиологическое состояние. В.А. Крутецкий предлагал понимать под готовностью к деятельности, синтез свойств личности, как значительное более широкое понятие, чем способности. В рамках подготовки личного состава в служебной деятельности свои работы посвятили А.В. Барабанщиков, М.И. Дьяченко, Л.Ф. Железняк, М. И. Коробейников, А.М. Столяренко, В.А. Пономаренко и многие другие. Проведя анализ литературы, можно прийти к выводу о том, что современная наука не пришла к общему толкованию психологической готовности. Эта проблема остается недостаточно разработанной как в педагогике, так и в системе научно-практических рекомендаций, что вызывает существенные затруднения в эффективном обучении и становлении психологической готовности у курсантов МЧС России. Также предметом для научных споров остается и сама структура психологической готовности.

Анализ различных подходов к определению структуры готовности сотрудников МЧС к профессиональной деятельности позволяет выделить следующие ее компоненты:

- мотивационный: положительное отношение к профессиональной деятельности в сфере с высоким уровнем риска и гражданской ответственностью, интерес к ней, ответственность за выполнение поставленных задач;
- информационный: знания и представления об особенностях и условиях деятельности в сфере с высоким уровнем риска и гражданской ответственности, требованиях к личностным качествам;
- операционально-деятельностный: владение необходимыми знаниями, навыками, умениями, способами и приемами деятельности в сфере с высоким уровнем риска, умение управлять действиями, из которых складывается выполнение обязанностей;
- оценочный: самоконтроль, самооценка уровня своей подготовки

Эмпирическое исследование по данной проблеме, проходило на базе ГПС МЧС РФ, в нем приняли участие 30 курсантов МЧС. Данные, полученные с помощью методик диагностики направленности личности Б. Басса (Опросник Смекала-Кучера) и методики исследования волевой саморегуляции А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана, свидетельствуют о том, что у 15% испытуемых наблюдается направленность на себя, ориентация на прямое вознаграждение безотносительно от содержания работы, склонность к соперничеству. У 25% направленность на взаимодействие, стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность. У большинства – 60% опрошенных, наблюдается направленность на дело, заинтере-

сованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели. Направленность личности отражает мотивационный компонент готовности, оптимальным типом направленности в деятельности сотрудника МЧС можно считать направленность на дело, то есть, можно отметить, что мотивационный компонент у большинства испытуемых развит хорошо. У большинства курсантов самообладание выражено лучше, чем настойчивость. Высокие показатели настойчивости у 40%, самообладания – 60% испытуемых. Общий уровень саморегуляции высок у 50% испытуемых, у 50% низкие значения. Так же в эмпирическом исследовании использовалась анкета оценки нервно-психической устойчивости «Прогноз-2», для диагностики уровня нервно-психической устойчивости в экстремальных условиях. По ее результатам, у 30% – удовлетворительный уровень НПУ – характеризуется возможностью в экстремальных ситуациях умеренных нарушений психической деятельности, сопровождающихся неадекватным поведением, самооценкой и (или) восприятием окружающей действительности. У половины опрошенных – хорошая НПУ – характеризуется низкой вероятностью нервно-психических срывов, адекватными самооценкой и оценкой окружающей действительности. Возможны единичные, кратковременные нарушения поведения в экстремальных ситуациях при значительных физических и эмоциональных нагрузках. У 20% – высокая НПУ – характеризуется низкой вероятностью нарушений психической деятельности, высоким уровнем поведенческой регуляции. Низкого уровня НПУ не обнаружено.

Таким образом, можно сказать, что у большинства курсантов развита направленность на дело, высокий уровень самообладания, хорошая нервно-психическая устойчивость, то есть, достаточно высокий уровень психологической готовности к профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бовин Б.Г., Марьин М.И., Кокурин А.В., Славинская Ю.В., Раков А.М., Киселева Е.А., Васищев А.А., Морозов В.И., Дутов В.И., Красов Д.А., Мокрецов А.И. Экстремальная психология в особых условиях деятельности. – М., 2015.
2. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов – М.. ПЕР СЭ, 2001 – 511 с.
3. Бодров В.А. Психологические основы профессиональной деятельности Москва: ПЕР СЭ, 2007. – 854 с.

4. Деркач А.А. Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях – М.: РАГС, 1998. – 178 с.
5. Дунин Г.С. Психологическая готовность сотрудников органов внутренних дел и военнослужащих внутренних войск МВД России к деятельности в чрезвычайных ситуациях: основы теории и практики – Москва ун-т МВД России, 2005. – 207 с.
6. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности – Минск: БГУ, 1976. – 81 с.
7. Киткин К.Н. Современные тенденции в подготовке офицера МЧС. – Екатеринбург: УрИГПС МЧС России, 2008. – 116 с.
8. Санжаева Р.Д. Проблема определения готовности к профессиональной деятельности Научно-методический журнал «Вестник Владимирского Государственного педагогического университета». Выпуск 15. – Владимир: Изд-во «Нерль», 2007. – С.44–52.
9. Собольников В.В. Психология деятельности в особых и экстремальных условиях: проблемы развития личности: Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – 186 с.
10. Узун О.Л. Психологические особенности деятельности и формирование профессионально важных качеств специалистов МЧС России – М.: Изд-во «Знание», 2009. – С. 69-84.
11. Э. Ш. Шаяхметова Психические состояния и поведение человека в экстремальных ситуациях жизнедеятельности – Уфа: РИК УГАТУ, 2016. – 110 с.

Психологическая готовность к деятельности в условиях риска

Ускоряющийся темп создания и внедрения технологических инноваций влияет на психологическую устойчивость человека, проверяет его способность к адаптации в условиях интенсификации различных глобальных процессов. Современный человек не только стоит перед проблемой мирового экономического кризиса, но и является свидетелем социальных и политических реформ мирового масштаба, которые неминуемо приводят к локальным и наднациональным конфликтам, провоцируя и дестабилизируя общества, их маргинальные и, в частности, криминальные элементы. Современный человек сталкивается с необходимостью справляться с угрозами информационных войн, терроризма, военных столкновений, что неминуемо приводит к увеличению значения человеческого фактора при проведении мер по профилактике и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций [8].

Проблемы человечества, безусловно, касаются каждого из нас, но в первую очередь они сказываются на людях, действующих на передовой этого порой невидимого фронта. Специалисты опасных профессий осуществляют деятельность в экстремальных условиях различного спектра, связанных с борьбой с терроризмом, ликвидацией последствий катастроф, работой в особых условиях среды (шумы, высокие термические и радиационные воздействия и т.п.) Выполнение служебных и профессиональных обязанностей в условиях чрезвычайно высоких нервно-психических и физических нагрузок снижает функциональные резервы организма вплоть до их полного истощения [1,5]. Современный мир богат различными вызовами, поэтому усиливающееся влияние множества неблагоприятных факторов способствует возникновению невротических расстройств, вызывает психосоматические заболевания, а также может приводить к срыву выполняемой деятельности. Это определяет высокие требования к психической сфере личности специалистов, действующих в экстремальных условиях, их стрессоустойчивости и психологической готовности к деятельности [1, 2, 3]. Таким образом, психологическая готовность к деятельности в экстремальных условиях в значительной мере предопределяет особенности становления специалистов экстремального профиля и проявляется в дальнейшем не только в успешности обучения и реальной трудовой деятельности, но и в удовлетворенности трудом и стремлении к профессиональному самосовершенствованию. По этой причине осо-

бенно актуальным является развитие системы диагностики и прогнозирования психологической готовности для решения задач профессионального отбора, распределения, аттестации и т.п. [4, 6].

В данной работе мы рассматриваем психологическую готовность к деятельности в экстремальных ситуациях. Проанализировав теоретические подходы к определению понятия психологической готовности, мы выделяем следующие уровни рассмотрения психологической готовности в современной науке:

- личностный, здесь готовность предстает, как комплексное проявление индивидуально-типологических и личностных особенностей, обусловленных условиями деятельности (В.А. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский и др.);

- функциональный, представляет готовность, как временную готовность, мобилизованность психических и физических сил на выполнение поставленной задачи (А.А. Ухтомский, А.М. Столяренко и др.);

- личностно-деятельностный, на данном уровне, готовность рассматривается, как целостная всесторонняя реализация личности в деятельности, дающая возможность эффективно выполнять свою деятельность (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, К.К. Платонов и др.).

Придерживаясь личностного подхода к определению рассматриваемого понятия, мы дали определение психологической готовности – это целостное интегративное личностное образование, которое включает в себя единство мотивационного, эмоционально-волевого, познавательного, ориентировочного и типологического компонентов.

Что представляет собой психологическая готовность в контексте преломления деятельности сквозь призму экстремальных условий? Экстремальным условиям характерны особые проявления среды, это события, выходящие за рамки обычного житейского опыта индивида или коллективного опыта окружающей его микросоциальной среды, с психологической точки зрения вызывающих стресс у каждого, требующих от человека мобилизации всех физических и психических ресурсов, вплоть до полного истощения. Экстремальные условия тесно сопряжены с понятием «риск». Риск – характеристика ситуации или действия, когда возможны многие исходы, существует неопределенность в отношении конкретного исхода и, по крайней, мере, одна из возможностей нежелательна [8]. Таким образом, мы можем обозначить основные особенности риска:

1. наличие нежелательного исхода, например, угроза жизни и здоровью и неопределенность;

2. ситуация или действия человека, порождающие конкретный результат.

Структура ситуации риска включает:

- Обстановочные компоненты – то, что окружает человека, что можно назвать обстоятельствами, средой, внешними условиями;
- Личностные компоненты – то, что представляет собой человек, попавший в данную обстановку;
- Деятельностные (поведенческие) компоненты – то, что человек делает, попадая в обстановку ситуации риска.

Таким образом, отдавая prerogative тому или иному компоненту структуры ситуации риска, мы выделяем соответствующий подход к определению психологической готовности. Поскольку в наибольшей степени нас интересуют люди и то, что они собой представляют, то обратимся к личностному подходу и диагностике характеристик личности. А.И. Адаев вслед за В.А. Пономаренко, а вместе с ними Г.С. Дунин и В.Ю. Рыбников выделяют следующую структуру психологической готовности к деятельности в экстремальных условиях на примере сотрудников министерства внутренних дел:

1. Ключевым компонентом психологической готовности является мотивационный компонент, включает в себя понимание государственной важности выполняемых задач, индивидуально-личностные мотивы, ответственность, стремление к успеху и преодолению, добросовестность. Сюда же входит ценностно-смысловое отношение к предстоящей деятельности – именно ценностно-смысловое отношение формирует, порой отдельно выделяемый духовно-нравственный компонент. По определению В.А. Пономаренко, существует особого рода психическое взаимодействие с экстремальностью, проявляющееся в мобилизации всех психологических ресурсов человека. Это открывает новый мир, «включающий высшие оценочные механизмы»: дух, нравственность, честь и достоинство, порядочность, добродетельность, долг, жертвенность и одновременно ответственное отношение к себе, к людям, к миру [9]. Духовно-нравственный компонент являет собой набор смыслов, смыслов жизни и смерти, готовности к осознанному выполнению задач в целях выполнения некоторой высшей цели существования человека, заключающееся порой в преодолении себя и самопожертвовании.

2. Регуляторный компонент включает в себя готовность к преодолевающему поведению, контроль над эмоциональным состоянием, сформированные навыки саморегуляции. Данный компонент представляется особенно значимым в условиях воздействия ярко выраженных экстремальных факторов, подавляющих психическую деятельность каждого, а в особенности не подготовленного человека и приводящую к срыву деятельности.

3. Волевой компонент – выдержка, настойчивость, самообладание, стрессоустойчивость столь необходимые характеристики в экстремальных условиях. Волевой компонент тесно сопряжен с регуляторным компонентом и индивидуально-типологическими характеристиками.

4. Когнитивный компонент – сформированные навыки концентрации внимания, памяти и высокой скорости принятия решения, включает также стремление человека узнать новое, готовность самосовершенствоваться и открывать для себя не только мир, но и самого себя, несмотря на тяжесть условий окружающей среды.

5. Компонент профессионально важных качеств – в связи с тем, что начинающим специалистам еще только предстоит сформировать в себе достаточный объем знаний, умений и навыков для выполнения тех или иных задач, то диагностику данных качеств при отборе специалистов часто редуцируют до индивидуально-типологических особенностей. Индивидуально-типологические особенности включают в себя различные психофизиологические и личностные характеристики, предполагающие наличие у человека психологических ресурсов для преодоления разного рода экстремальных ситуаций [1, 4, 5, 6, 10].

Опираясь, в основном, на работы таких психологов, как А.И. Адаев, В.А. Пономаренко, а вместе с ними Г.С. Дунин, В.Ю. Рыбников и Ю.С. Шойгу, нами были сформулированы гипотезы пилотажного исследования, результаты которого в очередной раз подтвердили выводы прошлых исследований и наши предположения. А именно, о том, что:

1. Специалистам профессий, действующих в экстремальных условиях свойственно наличие способностей волевой саморегуляции, также им характерны настойчивость и самообладание. Специалисты опасных профессий эмоционально устойчивые и эмоционально зрелые личности, с развитым чувством долга и осознанием собственных мотивов;

2. Специалистам, действующим в экстремальных условиях, свойственен высокий уровень нервно-психической устойчивости;

3. Для специалистов, действующих в экстремальных условиях, характерен интернальный locus-контроля.

Таким образом, нами проведен теоретический анализ научной литературы и проведено пилотажное исследование по вопросу психологической готовности к деятельности в условиях риска, в условиях неопределенности и необходимости осуществления выбора стратегии действий.

Полученные в ходе исследования результаты можно использовать в процессе психодиагностики кандидатов при проведении профессионального отбора и для проведения дальнейших исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаев А.И. Оценка и прогноз психологической готовности сотрудников органов внутренних дел МВД России к деятельности в экстремальных ситуациях дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06 / Адаев Александр Иванович; [Место защиты: С.-Петербург. гос. Ун-т МВД России]. – СПб, 2004. 197 с.
2. Андреева И.А. Профотбор и прогностическая значимость группы психологической пригодности курсантов вуза МВД России // Психологическое обеспечение деятельности силовых структур в современной России. I Всероссийская научно-практическая конференция специалистов ведомственных психологических служб. 2012. Т.1. С. 65–68
3. Аксюта А.В., Васюкова Ю.А. Диагностика профессионально важных качеств у военнослужащих срочной службы// Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2014. №2. С. 125–130.
4. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. – М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
5. Дунин Г. С., Рыбников В. Ю. Проблемы квалиметрии и формирования психологической готовности сотрудников органов внутренних дел и военнослужащих внутренних войск МВД России к деятельности в чрезвычайных ситуациях: монография. – СПб.: изд. МВД России, Санкт-Петербургский Университет, 2005. 120 с.
6. Екимова В.И., Картофельникова Н.Е., Кокурин А.В., Цеховская С.А. Модель прогнозирования профессиональной успешности на этапе подготовки бортпроводников // Психология обучения. №3. 2016. С. 47–57.
7. Михайлова В.В. Повышение эффективности формирования психологической готовности курсантов вузов ГПС МЧС России к деятельности в условиях риска: дис. ... канд. психол. наук: 13.00.08 / Михайлова Валентина Владиславовна; [Место защиты: С.-Петербург. гос. ун-т ГПС МЧС России]. – СПб, 2012. 243 с.
8. Петимко А.И. Исследование отношения к риску сотрудников ГПС МЧС России в проекции психосемантического пространства // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. №94 С. 296–300.
9. Пономаренко В.А. Экстремальность и проблема отношения к профессиональной деятельности и в профессиональной жизни// Мир психологии. 2006. №4 (48). С. 38-46.
10. Шойгу Ю.С. Профессиональный психологический отбор курсантов вузов МЧС России будущих спасателей (Обоснование психодиагностического инструментария): дис. ... канд. психол. наук: 05.26.02 / Шойгу Юлия Сергеевна; [Место защиты: Всерос. центр экстрен. и радиац. медицины МЧС России]. – СПб, 2003. 168 с.

Профессиональный опыт как фактор профилактики эмоционального выгорания специалиста

Профессиональный опыт в современных условиях устаревает быстрее, чем завершается жизнь специалиста в профессии. Критерием того, насколько опыт соответствует современным требованиям может являться только реальная востребованность профессионала на рабочих местах [4].

Профессионализм и профессиональный опыт, порой, ошибочно рассматривают как родственные понятия. В то же время, вряд ли вызывает сомнение тот факт, что достаточно большой опыт работы на определенном рабочем месте не может выступать гарантией и показателем профессионализма человека. Можно продолжительное время работать в одной профессиональной сфере, но так и не стать в ней профессионалом. Поэтому А.К. Маркова разводит понятие нормативного и реального профессионализма, подчеркивая, что реальный профессионализм работника зачастую бывает весьма далек от нормативно заданного [5].

Близко к реальному профессионализму примыкает термин «компетентность». Компетентность чаще определяют как сочетание психических качеств, как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно (действенная компетентность), как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции. Судить о наличии компетентности предлагается по характеру результата труда человека. Каждый работник компетентен в той степени, в какой выполняемая им работа отвечает требованиям, предъявляемым к конечному результату данной профессиональной деятельности; оценка или измерение конечного результата – это единственный научный способ судить о компетентности.

Анализ педагогической (дидактической, психолого-педагогической) литературы показывает, что понимание компетенции далеко не единодушное [9]. Одни авторы четко разделяют компетенции и мотивации, другие сводят их к мотивации, а третьи пытаются как-то объединить одно с другим.

По мнению Э.П. Уткина, о компетенции можно говорить только тогда, когда существует причинно-следственная связь между соответствующим качеством личности и требуемым поведением (исполнением). Еще одно требование к компетенции – наличие критериев, т.е. на-

дежного способа убедиться в том, что исполнение работы является действительно хорошим или плохим [9].

Опыт – психологическое единство усвоенных человеком в процессе его жизнедеятельности знаний, умений, навыков, а также сформировавшихся на этой основе субъективных представлений, оценок, обобщений, установок, смыслов. Наиболее распространенным является определение опыта, которое дал К.К. Платонов. Он также обозначал и его место в структуре личности [6].

Профессиональный же опыт рассматривается как целостный единый образ всей прошлой профессиональной деятельности человека, основные составляющие которого зафиксированы в его сознании. По мере того, как в жизни человека появляются новые формы профессиональной деятельности, идет изменение его профессионального опыта.

По мнению Ф.С. Исмагиловой, содержание профессионального опыта включает в себя:

- индивидуальные способы применения знаний в профессиональной сфере;
- события как интегративный феномен, включающий видение ситуации в целом, себя в этой ситуации, критерии эффективного поведения в ситуации, предвидение развития события, управление ситуацией;
- новые знания, рожденные в личной практике;
- представления о дифференциации жизненной и профессиональной практики;
- новое системное видение профессиональной среды и себя в ней, установление рангов, уровней, границ своего профессионального поля (зоны своих полномочий и компетентности);
- интуиция;
- индивидуальная система оценок и критериев;
- переживания, сопровождающие профессиональную деятельность в связи с ее удачами и неудачами [3].

Профессиональное выгорание – это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергических и личностных ресурсов работающего человека. Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки» или «освобождения» от них. Опасность выгорания состоит в том, что это не кратковременный преходящий эпизод, а долговременный процесс «сгорания дотла» [2, 7, 8].

Феномен эмоционального выгорания рассматривается исследователями в нескольких ракурсах: медико-психологическом, общепсихологическом, психолого-педагогическом, психолого – профессиональном.

Чаще всего авторы характеризуют эмоциональное выгорание через сочетание симптомов нарушения в психической, соматической и социальной сферах жизни, что релевантно подходам медицинской психологии.

Выделяют три основных фактора, играющие существенную роль в синдроме эмоционального выгорания: личностный, ролевой и организационный.

В литературе мы можем найти, что и личностные, и ситуативные факторы увеличивают опасность психического истощения. По результатам эмпирических исследований, ситуативные факторы оказывают более сильное влияние на психическое истощение, чем личностные характеристики. Особенно подвержены психическому истощению те люди, кто испытывает слишком высокие рабочие нагрузки и межличностные конфликты в течение длительного периода времени.

Несомненный интерес, по нашему мнению, представляют существующие в современной теории и практике управления модели психопрофилактики выгорания специалистов [3,4].

При этом особенно важно подчеркнуть, что многие авторы при разработке таких моделей особый акцент делают на развитие персонала и работу с кадровым резервом, рассматривая их как эффективные формы работы по профилактике эмоционального выгорания.

Развитие персонала является одним из важнейших направлений деятельности по управлению персоналом и факторов успешной деятельности специалиста.

В связи с этим, Утлик Э.П. отмечает, что в теории и практике современного менеджмента, психологии труда и психологии управления накоплено немало как отдельных мнений, так и обобщенных результатов социологических, психологических и иных исследований [10].

При этом нужно отметить, что в ряде психологических исследований последних десятилетий (Исмагилова Ф.С. и др.) выделены проблемы управления профессиональным опытом специалистов в современной организации, описаны закономерности динамики профессионального опыта специалистов российских промышленных предприятий [3]. Ряд авторов (Бочарова Ю.Ю. и др.) при рассмотрении проблемы эмоционального выгорания работников социальной сферы делают акцент на развитии их профессионального сознания [1].

Несмотря на все сказанное выше, приходится констатировать, что вопрос о рассмотрении возможностей развития профессионального опыта специалистов в контексте превенции их эмоционального выгорания исследователями практически не поднимается, что делает исследования в данной области весьма актуальными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочарова Ю.Ю. Профессиональное сознание как фактор профилактики эмоционального выгорания специалиста социальной сферы // Вестник Красноярского гос. пед. ун-та им. В.П. Астафьева. – 2011. – №3. Т.1. – С.47-52.
2. Евдокимов, В.И. Оценка формирования синдрома профессионального выгорания у врачей и его профилактика / В.И. Евдокимов, А.И. Губин // Вестник психотерапии. – 2009. – №30. – С. 106–119.
3. Исмагилова Ф.С. Профессиональный опыт специалистов и управление им в условиях формирования рыночной экономики/ Автореф.дисс...д.психол.наук. – М., 2000. – 41 с.
4. Исмагилова Ф.С. Профессиональный опыт специалиста в организации и на рынке труда. – Екатеринбург: Изд-во УрО РАН, 1999.- 208 с.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Междунар. гуманитар. фонд «Знания», 1996. – 308 с.
6. Платонов К.К. Проблемы способностей. – М.: Наука, 1972. – С. 312.
7. Роберте, Г.А. Профилактика выгорания / Г.А. Роберте // Обзор современной психиатрии. – 1998. – №1. – С. 39–46.
8. Сидоров, П. Синдром эмоционального выгорания / П. Сидоров // Медицинская газета. – 2005. – №43. – С. 25–32.
9. Утлик Э.П. О компетенциях и компетентностном подходе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2015. №1.- С. 59-65.
10. Утлик Э.П. Роль психологического образования в улучшении качества подготовки менеджеров// Высшее образование сегодня. 2011. №11. С. 9-14.

Концепция межгрупповой адаптации как возможная платформа реабилитации в экстремальных ситуациях

Концепция межгрупповой адаптации (МГА) в организациях представляет собой совокупность социально-психологических знаний о содержании, генезисе, методологии и методике изучения адаптации групп друг к другу в многообразии ситуаций совместной деятельности, основных закономерностях, принципах и механизмах, путях, средствах и технологиях оптимизации МГА. Концепция определяется как концепция среднего уровня по Р.Мертону [11]. Эмпирически она обоснована многолетним авторским исследованием МГА на кораблях Военно-морского флота России. Жизненность, работоспособность концепции подтверждена и диверсифицирована на сферы образования, оказания социальной, психологической и медицинской помощи, общественных этнокультурных сообществ, бизнеса.

Обобщенная модель явления может быть представлена как *платформа*, к которой подключаются для решения своих часто отличающихся по форме, месту, содержанию задач. Важно, что платформа представляет набор апробированных технологий. Платформа практически реализует концепцию как «систему взглядов и способов достижения целей, общее понимание явлений» [12]. Психологи, оказывая помощь пострадавшим в экстремальных ситуациях, действуют как правило совместно с другими специалистами: руководителями-управленцами, врачами, социальными работниками и т.д. Всем им необходимо полное взаимопонимание, отсутствие конфликтов, взаимопомощь и т.д. – успешную МГА.

Платформа МГА характеризуется наличием у взаимодействующих групп собственных культур, выделением в них доминирующей субкультуры по критериям разделяемых группой ценностей, ее направленности. Платформа включает мотивационные, когнитивные, эмоциональные, поведенческие и интегральные компоненты социальной психологии групп. Все позиции платформы знаний МГА методически обеспечены диагностическим инструментарием, что позволяет проводить как сравнительные, так и полевые исследования.

Проиллюстрируем это на примерах из работы организационных психологов на предприятиях Донбасса и военных психологов в клинических условиях госпиталя. Сравнение проходит под общим эпигра-

фом из Ницше «у кого есть *зачем* жить, сумеет выдержать почти любое *как*».

1. Анализ результаты исследования в Донбассе (М. Розин, Н. Стрелкова, А. Попова, 2016) по трансформации корпоративной культуры на предприятиях холдинга «Метинвест», оказавшихся в зоне боев. В контексте концепции МГА можно сделать вывод: психологическое содержание предложенной антикризисной программы –осуществление совместной деятельности как главной стратегии МГА этнических групп. Основу программы кроме знаний менеджмента и производства составили социально-психологические знания по изменению системы управления. В итоге в условиях военных действий: 1) были прекращены бессмысленные «ритуальные» менеджерские практики: постоянные совещания, многообразные комитеты, ежегодная оценку результативности и оценка компетенций; 2) определены необходимые доминирующие субкультуры в терминах концепции МГА «Порядок» и «Результат»; 3) выделен психологический профиль нового лидера. Следует подчеркнуть хаотический характер выдвижения новых лидеров, которые в прежние времена – времена попытки организовать системный западный менеджмент – и не помышляли о такой роли.

Авторами проведен системно-ситуативный анализ трудных ситуациях военного периода. Выделены устойчивые паттерны поведения /компетенции, свойственные лидерам. Проведено исследование по методике Дж. Келли. В опросе приняли участие 5335 человек. Получено важное соотношение мифов о качествах лидеров военного времени с качествами лидеров военного времени: самоотверженный – альтруистичный; исполнительный (не берет на себя ответственность сам) – сверхответственный; действует, а не думает – изобретательный; живет по уставу – быстро обучаемый; директивный – мобилизующий; сдержанный – человечный; авторитетный профессионал.

Война в Донбассе не завершилась. Продолжается и работа по разработке стратегического развития компании в мирном времени. Оно потребует культуры правил, культуры успеха и иного стиля менеджмента. В здоровой организации кризисная ситуация вызывает к жизни позитивную субкультуру силы – субкультуру подвига, именно она обеспечивает выживание многонациональной компании. Субкультура подвига требует предельной самостоятельности команд на местах. Тогда в них выдвигаются новые лидеры, актуализируется сверхответственность, проявляются высочайшую ответственность и изобретательность.

Проведение эмпирических исследований даже в сложных условиях помогут избавиться от иллюзий и стереотипов, только фактиче-

ская основа позволит эффективно развивать организации и через совместную деятельность русских и украинцев снизить дезадапционные факторы, наполнить энергией и смыслом тренды организационного развития и гармонизировать межэтнические отношения.

2. МГА специалистов-реабилитологов, работающих в условиях военного госпиталя с ранеными [9]. Основным условием эффективности взаимодействия с ранеными участниками боевых действий является гуманистическая позиция психолога, рожерианский подход притяжения. Именно этот подход психологи старались передать медицинскому персоналу, обучаясь у врачей особенностям взаимодействия с ранеными военнослужащими. **Существует ряд условий, которые необходимо соблюдать.**

Первое условие – полнейшее спокойствие психолога в любых обстоятельствах. Причем речь здесь идет не о тщательно скрываемом страхе, но об истинном спокойствии, которое сравнимо разве что с состоянием, необходимым беременной женщине, – ведь если спокойствие показное, это неизбежно отразится на плоде. Внутренняя позиция у самого психотерапевта должна быть чрезвычайно сильна. Присутствие его в палате становится ресурсным якорем, для раненого. Если спокоен терапевт, то спокоен и его клиент.

Второе из них – нахождение вместе: психолог находится там же, где и его клиент, в госпитале, вне боевых действий. Таким образом, исключаются отношения типа «тебя там не было, тебе этого не понять». Устраняется переживание пациентом собственной исключительности.

Третье условие – отношения психолога и клиента близки к модели отношений матери и ребенка. (Именно поэтому раненые позитивно воспринимали работу гетерогенной группы психологов).

Основной компетенциальной технологии является проведение тренинга МГА. Тренинг нацелен на оптимизацию динамики МГА специалистов-реабилитологов. В нем решаются следующие **основные задачи.**

1. Актуализация личностного потенциала членов взаимонастраивающихся групп специалистов на преодоление трудностей профессиональной деятельности.

2. Обучение психологов и врачей специфическим методикам психологической реабилитации.

3. Приведение профессионального поведения психологов в соответствие с организационной культурой госпиталя.

Первая задача решается путем введения в тренинг блока мероприятий психологического воздействия направленных на повышение

личной коммуникативной компетентности. Куда вошли упражнения, ролевые игры развивающие навыки взаимодействия с ранеными, руководителями, ключевыми специалистами из других профессиональных групп. Второй блок решения задачи представлял собой практикум по решению специфических задач психологической реабилитации. Третий блок представлял собой совокупность тренинговых воздействий в форме организационно-культурного ассимилятора.

В решении первой задачи тренинга МГА наиболее оптимальными являются такие пути психологической работы как недирективность, «самоподдержка», возможность обращения к символическим формам, в которые облакаются размышления и переживания специалиста в области оказания психологической помощи; соответствие используемых психолого-педагогических технологий культурным традициям организации.

В тренинге МГА профессиональное общение рассматривается как общение, которое является *средством для* достижения внешней по отношению к самому общению цели, *а не самоцелью*. Профессиональное (деловое) общение включено как частный элемент в какую-либо совместную продуктивную деятельность людей и служит средством повышения качества этой деятельности. Блок тренинга «Профессиональное общение» нацелен на формирование сходных ключевых компетенций специалистов-реабилитологов, которые включают в себя умения повышения эффективности делового взаимодействия [9]. Создание оптимальных условий для конструктивной МГА предполагает проживание и рефлексии членами групп проблемных ситуаций профессиональной деятельности в ходе совместной работы по сочинению и разыгрыванию истории о личностной профессиональной проблеме на основе структуры сюжета народной волшебной сказки. В ходе занятий «Проблемы профессионального самоопределения психолога» работа с группой строилась в традиции психодраматического подхода (Я.Л. Морено, Г. Лейтц, Д. Кипер и др.). Основной целью ведущего является создание с помощью ролевой игры и специальных упражнений условий для развития спонтанной творческой активности отдельного участника и группы в целом, отреагирования и осознания сильных/подавляемых/смешанных чувств, создания и опробования новых способов действия в проблемных ситуациях. Приведем краткое описание основных моментов работы.

На одной из встреч участники обсуждали проблему отношений психолога с врачами госпиталя. Было выявлено (высказываясь в кругу по очереди), какие темы, проблемы в профессиональных и межлично-

стных отношениях для них актуальны в настоящий момент: какие ситуации вызывают неопределенные, конфликтные или негативные переживания, непонимание, «нерешаемость». В ходе этого обсуждения звучали следующие темы: «навязывание» руководством лечебного отделения психологу своих предпочтений – «как работать, как не работать»; неуверенность врача в себе в экстремальных ситуациях профессиональной деятельности; независимость психолога от ключевых специалистов (лечащих врачей) в ситуации, когда психолог выполняет собственно психологическую задачу в ходе совместной деятельности; сохраняющееся беспокойство врачей за психолога-волонтера в той ситуации, когда он действительно предпринимает самостоятельные поступки по психологической реабилитации раненных. Был сформулирован запрос: разобраться в том, что для каждого означает «быть самостоятельным и независимым от руководителей и ключевых специалистов, одновременно проводя сопровождение их профессиональной деятельности».

На основе этих эмоционально значимых для группы в настоящий момент проблемных линий ведущим тренинга было предложено сочинить (и затем – разыграть) волшебную историю по проблеме «независимость психолога от руководителей и ключевых специалистов» с помощью «карт Проппа» – элементов структуры народной волшебной сказки. Каждая карта представляет собой эпизод будущей волшебной истории, весь же набор служит своеобразной метафорой разрешения проблемной жизненной ситуации. Выбравший данный эпизод участник придумывает его конкретное содержание в соответствии с темой истории и собственными предпочтениями, но так, чтобы его отрывок продолжал предыдущий. Сочиненная история затем разыгрывается группой в виде ролевой игры. После этого следует обсуждение игрового действия по 2 линиям: 1) эмоциональные впечатления, полученные в ролевой игре; 2) ассоциации, воспоминания, размышления о своих проявлениях, чувствах, ситуациях в реальной жизни в связи с полученным опытом.

Данная методика позволяет обращаться к психологической проблеме, значимой для групп психологов и врачей в целом, проводить групповую и индивидуальную проективную диагностику. Позволяет запустить рефлексию группой актуальной проблемной ситуации профессиональной деятельности – в ходе обсуждения актуальной проблемы и сочинения истории сфокусировать и наиболее адекватно осознать проблемную профессиональную ситуацию, типичные способы поведения в ней. Подобная работа дает возможность получить эмоциональ-

ную разрядку в ходе сочинения и проигрывания воображаемого сюжета. Позволяет в виде символического образа прожить желаемый новый опыт и актуализировать собственные ресурсы в проблемной ситуации; получить новое и более полное осмысление проблемы («инсайт»), на основе которого возникает внутренне принятое желание преобразовать реальную ситуацию. Предлагаемая в виде структуры сюжета сочиняемой истории метафора разрешения проблемной ситуации служит той психологической «подсказкой», на основе которой каждый участник может строить собственные способы понимания ситуаций и их разрешения. Прделанная работа позволяет построить более полный и адекватный реальности образ себя. Групповая ролевая игра позволяет участникам получить эмоциональную поддержку друг от друга, получить опыт совместной деятельности, коллективного решения задачи.

Обсуждаемая методика является эффективным профессионально- и культурно-адекватным средством при решении широкого спектра психолого-педагогических задач работы с психологами и врачами в пространстве специализированного тренингового центра, вуза, проводящего переподготовку.

Вторая задача тренинга МГА. Овладение специфическими методиками профессиональной деятельности специалиста-реабилитолога. Методики осваивались в ходе ситуационно-поведенческих упражнений (СПУ) и ролевых игр, в которых основой является имитация реальной деятельности. Существует несколько типов основных СПУ: решение задач; ролевые игры; деловые игры; конкретные ситуации (КС).

Цель применения КС заключается в стимулировании собственной творческой и аналитической активности, групповой дискуссии. а не в поиске единственно верного решения. Некоторые из КС описаны в литературе, но лучше брать такие ситуации из реальной практики.

Третья задача тренинга МГА решается в процессе организованного организационно-культурного ассимилятора [5].

В разработке организационно-культурного ассимилятора использовался подход реализованный при создании этнокультурного ассимилятора Р. Брислин с соавторами, которые предлагали экспертам оценивать степень правильности ответов по семибалльной шкале – от «Я уверен, что это правильный ответ» до «Я уверен, что это неправильный ответ». [7]

Экспериментальное использование «организационно-культурных ассимиляторов» эмпирически подтвердило, что изучение причин поведения в ситуациях межгруппового взаимодействия сулит большие преимущества, так как позволяет:

- а) с помощью изоморфных атрибуций лучше понять представителей других профессиональных групп, что признается последними;
- б) уменьшить применение негативных стереотипов;
- в) заменить упрощенное понимание чужой профессии более дифференцированным;
- г) повысить удовлетворение от общения у представителей обеих профессиональных групп;
- д) лучше адаптироваться к новому окружению, к повседневным стрессам;
- е) повысить производительность труда, если на достижения влияют межкультурные организационные различия. [8]

Выводы

Во-первых, разработан и апробирован комплекс психологических технологий МГА. Тренинг МГА оптимизирует процесс психологической реабилитации раненных. Он поэтапно компенсирует то, что не дает групповой профессиональный опыт врачей или психологов. Направление дальнейшего совершенствования психологических технологий по оптимизации МГА находится в области комплексного применения тренингов, проводимых профессиональными сообществами и корпоративного тренинга в конкретной организации со всеми сотрудниками. Тренинг служит для специалистов-реабилитологов пусковым механизмом раскрепощения, которое затем уже не нуждалось в «коммуникативных техниках», для того чтобы развернуться во всю свою ширь. В тренинге чаще всего «техники» не выходят на первый план. По-видимому, это отвечает глубинной специфике российского менталитета. Технология всегда была и остается для нас чем-то второстепенным по сравнению с идеологией. Техника второстепенна по отношению к содержанию, форма – по отношению к существу, техническая культура – по отношению к культуре духовной. В тренинге МГА доминирует подход скорее лично-отношенческий, чем технологический. Но технология необходима, так как в противном случае это будет не тренинг, а диспут.

Во-вторых, Особую роль выполняют методики организационно-культурных ассимиляторов. В них новый подход, новое видение проблемы, новый способ реагирования, и все это значительно операционализировано. В результате у участника тренинга появляется алгоритм первоначальных действия, которым он может воспользоваться. Применение техник методики организационно-культурных ассимиляторов в тренинге МГА – это опыт партнерства, корректности, и, в конечном итоге, – человеколюбия, милосердия, профессиональной комплементарности.

Сложные современные условия России значительно повышают вероятность ситуаций, при которой возникает необходимость оказания массовой медико-психологической помощи. Профессиональный психолог-практик должен иметь соответствующую подготовку для работы в подобных условиях. Для этого представляется целесообразным ввести в систему подготовки психологов цикл занятий «Психологическое обеспечение межгрупповой адаптации во взаимодействии с другими профессиональными группами», поскольку, как показывает опыт работы, не только в структуре и характере проводимых реабилитационных мероприятий подчас не учитываются социально-психологические аспекты, возникает предпосылка к возрастанию психологической напряженности среди участников совместной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булгаков А.В. Дизайн группы как возможное интегральное понятие в изучении и управлении межгрупповой адаптацией // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2011. – №1. – С. 45–54.
2. Булгаков А.В. Психологические механизмы межгрупповой адаптации в организации как ресурс управления ее изменениями: социально-когнитивный анализ // Организационная психология. 2013. Т. 3. №1. С. 46–77.
3. Булгаков А.В. Психологические особенности межгрупповой адаптации преподавателей и студентов в вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Психологические науки». 2007. №3. С. 71–84.
4. Булгаков А.В. Структура психологических механизмов межгрупповой адаптации как индикатор и инструмент управления развитием организации: социально-когнитивный анализ // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2012. – №3. – С.13–21.
5. Булгаков А.В., Аксеновская Л.Н. Межгрупповая адаптация в организации: ордерный аспект. // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2008. – №2. Т.2. – С. 77–89.
6. Булгаков А.В., Митасова Е.В. Межгрупповая адаптация специалистов-реабилитологов. Монография. – М.: ВУ, АВН, 2005.
7. Климова Е.М. Межгрупповая адаптация и психологическое время // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2010. – №4. – С. 65–72.
8. Корчемный П.А. Концепция межгрупповой адаптации в организации А.В. Булгакова как теория среднего уровня: области применения, результаты, перспективы // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2011. – №1. – С.74–85.
9. Словарь бизнес-терминов. – Академик.ру. 2001.

Взаимосвязь социального интеллекта и профессиональных предпочтений у кадет

В современных реалиях важность проблемы профессионального выбора (ПВ) и, как следствие, профессиональной успешности занимает особое место. Выбор профессии является одним из важнейших событий, во многом определяющих жизненный путь человека [1, 4].

Термин «социальный интеллект» (СИ) имел множество трактовок с момента его введения в психологию Э. Торндайком. В настоящее время СИ трактуется как интегральная способность, обуславливающая успешность межличностного взаимодействия, социальной адаптации и понимания поведения других людей [2, 5].

С целью оценки уровня развития социального интеллекта у кадет и его взаимосвязи с профессиональными предпочтениями как детерминантами их профессионального выбора нами было проведено исследование на группе из 36 кадет, в возрасте от 16 до 17 лет, среди которых 28 юношей и 8 девушек.

В результате исследования уровня социального интеллекта (при помощи методики Дж. Гилфорда и М. Салливена) [3] была выявлена негативная тенденция к снижению уровня СИ кадет-старшеклассников. Так, интегральный показатель СИ у 78% опрошенных оказался ниже среднего. Лучше всего кадеты проявили способность к познанию результатов поведения (10% выше среднего, 45% средние), худшие результаты были получены по субтесту «восприятие вербальной экспрессии» (11% низкие, 55% ниже среднего).

Итак, подавляющее большинство кадет в силу особенностей организации процесса обучения характеризуются сниженным уровнем СИ, у них прослеживаются трудности с интерпретацией невербальных реакций, контекста ситуаций общения и межличностных взаимоотношений в целом, что негативно сказывается на профессиональных межличностных взаимодействиях, необходимых в данной сфере труда.

Также были выявлены наиболее и наименее значимые профессиональные предпочтения кадет, среди которых отдельно следует выделить объект труда. Кадеты в основном предпочитали иметь дело с Финансами (34%), что полностью не соответствует профилю выбранного учреждения, и Человеком (22%).

Таким образом, полученные результаты позволяют говорить о кризисе профессионального выбора, либо о навязанном ПВ большого числа кадет.

Социальный интеллект оказался связан с различными факторами, влияющими на профессиональный выбор. Кадеты, обладающие развитым СИ, более склонны к выбору защиты в качестве вида деятельности (0,728**, $P \leq 0.01$), большую значимость для них представляют соответствие способностям (0,624**, $P \leq 0.01$), соответствие характеру (0,550*, $P \leq 0.05$), отрицается значимость высокой оплаты труда (-0,550*, $P \leq 0.05$), что говорит о большем соответствии будущему профессиональному профилю.

Суммируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что развитый социальный интеллект оказывает влияние на профессиональные предпочтения кадет и помогает осуществить правильный профессиональный выбор.

ЛИТЕРАТУРА

1. Екимова В.И., Кирсанов В.М., Лещенко С.Г., Сиденко А.С., Сиденко Е.А. Педагогика профессионального образования: проблемы и перспективы развития в условиях реформы. – М.: Научный дом, 2013.

2. Минаева С.С., Горбачева Е.А. Особенности связи социального интеллекта с коммуникативными способностями у студентов-психологов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 12. – С. 23–27. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770217.htm>. (дата обращения: 26.03.2017).

3. Михайлова (Алешина) Е.С. Тест Гилфорда. Диагностика социального интеллекта: методическое руководство. – СПб.: ИМАТОН, 2006. – 56с.

4. Ретунская Т.Н. Выбор профессии как психологический феномен // Высшее образование в России. 2012. №8-9. – С. 126–130.

5. Савенков А.И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества. // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т.5 №4. – С. 94–101.

Анализ основных профессионально-важных качеств психолога в психологическом консультировании сотрудников ОВД

На протяжении долгого времени одним из объектов изучения юридической психологии являются психологические особенности сотрудников ОВД, работающих в оперативных подразделениях. Специфика профессиональной деятельности уголовного розыска и подразделений спецназа предъявляет к личности работника особые требования [4]. На поведенческих проявлениях сотрудников ОВД могут сказываться такие специфические для данной профессиональной деятельности факторы, как ненормированный рабочий день, беспрепятственный доступ к оружию и право применять его, а также постоянное взаимодействие со средой криминальной направленности.

В поле зрения исследователей психологических особенностей сотрудников МВД чаще всего попадают такие личностные проявления, как надежность, агрессивность, а также умение контролировать эмоции в момент, когда приходится применять оружие. Система оперативных подразделений МВД достаточно обширна, принадлежность к ней часто становится определяющим фактором во всех видах деятельности, например, низкая эмоциональная включенность в общении с людьми.

Обозначенные особенности психики сотрудников ОВД и их поведенческие проявления в настоящее время недостаточно глубоко изучены. В частности, детальных исследований требует взаимосвязь звания и стажа работы в подразделении ОВД с семейным положением работника.

Итак, процесс создания института профессиональной психологической консультации в оперативных аппаратах ОВД будет иметь положительный результат только в контексте совершенствования психологической службы данного ведомства. Целью организации психологической службы в подразделениях ОВД является содействие в раскрытии преступлений, ведение переговоров с гражданами, которые совершили преступление (в том числе террористического характера), а также профилактика преступности. Данная деятельность ОВД будет осуществляться в рамках концепции – гуманизации системы органов охраны правопорядка и будет положительно влиять на развитие потенциальных возможностей работников подразделений.

Управленческая деятельность и ее содержание будут зависеть от того, кто будет руководить психологической службой. В качестве руко-

водителя может выступить координационно-методический совет, либо специалист с психологическим, педагогическим или иным образованием. Особенности управляющего органа, системы психологического сопровождения органов внутренних дел могут влиять на направления деятельности службы. Содержание деятельности будет варьироваться в зависимости от того, какое из направлений приоритетно – медицинское, психологическое, либо другое (наиболее близкое к образованию руководителя и специфике его опыта). Для руководителя вопрос о тонких особенностях работы психологов не является значимым, поскольку способы решения тех или иных проблем в практической психологической деятельности не выходят за рамки должностных обязанностей психолога (например, оказание психологической помощи сотруднику или указание руководителя остаются в круге обязанностей психолога, несмотря на тонкую специфику его профессиональной деятельности).

Подход психолога к решению профессиональных задач не должен выходить за рамки концепции функционирования психологической службы ОВД. Другими словами, ориентируясь на конкретную цель, психолог может использовать в работе любые собственные методики и наработки. Главным же остается, знание специфики профессиональной деятельности и личностных особенностей сотрудников органов внутренних дел. Консультационный режим, таким образом, выступает как система формально-регламентированных и неформальных нормативно-правовых положений, определяющих степень активности психолога и его самостоятельность в подходах к решению поставленных профессиональных задач.

Таким образом, важным в проведении процедур консультирования является порядок, определяющий их организацию и периодичность. Также осуществление консультационных процедур предполагает возможность сотрудника ОВД обратиться в психологическую службу по любой, соответствующей профессиональной деятельности психолога, проблеме.

Итак, основными профессиональными качествами психологов при консультировании сотрудников органов внутренних дел являются:

- бесстрастность;
- стрессоустойчивость;
- способность работать в постоянном нервном напряжении;
- способность хранить государственные тайны;
- погашение желания узнать больше, чем требуется;
- отсутствие второстепенных вопросов, не касающихся проводимого дела с сотрудником ОВД;
- способность обнаруживать крайний порог стрессового состояния сотрудников ОВД и др.

Консультативная деятельность краткосрочна, длится обычно не более пяти встреч, в то время как психотерапевтическая работа может доходить до нескольких месяцев. При наличии оснований, комплекс мер по консультации сотрудников ОВД может быть ограничен руководителем. Соответственно, особенности деятельности психолога также могут зависеть от распоряжений руководства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г.С. Практическая психология – М., 2012. – 368 с.
2. Абрамова Г.С. Практическая психология: Учебник для студентов вузов. – 6-е изд., перераб. и доп. М.: Академический проект, 2011. – 346 с.
3. Аверин В.А. Психология личности: Учебное пособие. 2-е изд. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2011. – 191 с.
4. Бовин Б.Г., Кокурин А.В. Диагностика профессионально значимых качеств сотрудников спецподразделений Минюста России на основе экспертной оценки // Юридическая психология, №2, 2006. С. 36–40.
5. Карандашев В.Н. Введение в профессию. М.: Смысл, 2010. – 288 с.
6. Климов Е.А. Психология профессионала. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2012. – 400 с.
7. Куликов Л.В. Практическая психология: Советы и рекомендации. СПб., 2014. – 293 с.

Психологическое обеспечение служебной деятельности специалистов в области таможенного дела

Психологическая служба таможенных органов Российской Федерации решает две взаимосвязанные задачи: психологическое обеспечение работы с кадрами и психологическое обеспечение служебной деятельности.

Этика работы психолога основывается на общечеловеческих ценностях и нормах, законах, защищающих права человека. Определяющим для деятельности психолога являются условия, обеспечивающие предпосылки для свободного и всестороннего развития личности таможенника и «здорового» микроклимата таможенного коллектива.

Психологическая служба таможенных органов Российской Федерации была создана в феврале 2005 года для поддержания психического здоровья и работоспособности как отдельных специалистов таможенного дела в ходе их профессиональной деятельности, так и таможенного коллектива в целом. В штаты региональных таможенных управлений и таможен были введены должности психологов, которые занимаются профессионально-психологическим отбором кандидатов на службу, участвуют в процессах расстановки, аттестации, ротации кадров. Продолжает совершенствоваться система психологической работы.

В качестве приоритетных направлений можно отметить такие, как проведение профессионально-психологического обследования кандидатов на службу, дальнейшее осуществление динамического психологического наблюдения за сотрудниками (регулярное повторное тестирование, анализ поведенческих факторов и др.) [1]; психологическое обследование руководителей, кандидатов на руководящие должности. Оценка производится с учетом статуса должности в организационной структуре, специфики и задач профессиональной деятельности, особенности подразделения; участие в формировании резерва выдвижения на вышестоящие должности; проведение работы по прогнозированию развития социально-психологических процессов в таможенных коллективах, разработка рекомендаций для руководства; повышение психологической культуры и профессионально-психологических компетенций должностных лиц, качества и эффективности закрепления профессиональных навыков и др.

Развивается нормативная база психологической работы. Совершенствуется организационно-штатная структура психологической службы таможенных органов.

В таможенных органах Российской Федерации продолжает совершенствоваться система психологической работы.

Приоритетным направлением деятельности психологов являлось психологическое обеспечение кадровой работы таможенных органов с учетом перехода таможенной системы России на контрактную основу службы.

Основные усилия психологической работы направлены на проведение качественного профессионального отбора кандидатов для службы в таможенных органах, всестороннее изучение индивидуально-психологических характеристик сотрудников в целях улучшения результатов аттестования, расстановки кадров, подготовки резерва на выдвижение, ротации, принятия обоснованных решений о допуске сотрудников к хранению и ношению огнестрельного оружия и специальных средств.

Анализ состояния психологической работы в региональных таможенных управлениях и таможах, непосредственно подчиненных ГТК России, показывает, что психологами накоплен положительный опыт по ее организации и проведению.

Внедрялись новые подходы, формы и методы психологической работы с сотрудниками и членами их семей. Это стало возможным благодаря созданию Психологического центра ГТК России и кабинетов психологической разгрузки в таможах (всего – 96 КПП).

Так, например, в Психологическом центре с сотрудниками ГТК и РТУ ТО налажена психокоррекционная работа, направленная на снятие эмоциональной напряженности, стрессовых состояний, нормализацию деятельности психофизиологических функций. С этой целью в Психологическом центре проводятся сеансы психологической релаксации.

Эффективно осуществлялась работа кабинетов психологической разгрузки в ТТУ (гл. инспектор-психолог), Балтийской таможне (вед. инспектор-психолог), Кольцовской таможне (вед. инспектор-психолог) и других[2, С. 36].

Лучшие результаты в организации и проведении психологической работы добивается Поволжское таможенное управление, Северо-Кавказское таможенное управление, Татарское таможенное управление, Уральское таможенное управление[3, С. 66].

Заслуживает внимания разработанная и внедренная в практику система изучения социально-психологического климата в таможенных коллективах ПТУ.

Формирование благоприятного социально-психологического климата трудового коллектива и управление им является одним из

важнейших условий борьбы за рост производительности труда и качество работы. Именно психологическая служба таможенных органов Российской Федерации решает две взаимосвязанные задачи: психологическое обеспечение работы с кадрами и психологическое обеспечение служебной деятельности. И соответственно ее совершенствование приведет к улучшению показателей экономической деятельности данного государственного органа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кокурин А.В. Подготовка психологов на факультете Экстремальной психологии Московского городского психолого-педагогического университета // Психологическое обеспечение деятельности силовых структур в современной России: Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции специалистов ведомственных психологических служб. Том II. – СПб.: Санкт-Петербургский им. В.Б. Бобкова филиал РТА, 2012. С. 138–43.

2. Ладанов И.Д. Психология управления рыночными структурами. – М.: Приор, 2016. – 376с.

4. Макарова И.Г. Методика оптимизации самостоятельной работы студентов по средствам системы учебно-исследовательской работы. Актуальные вопросы науки. 2016. №XXV. С. 144–148.

Риски в деятельности специалистов опасных профессий

В психологии под риском понимается действие (решение), направленное на вполне определенную цель, достижение которой связано с опасностью, угрозой поражения, неудачи. Соответственно нерискованное действие (решение) – более спокойное, не связанное с угрозой неудачи, поражения, кажущееся более надежным и безопасным. Риск связан с особенностями деятельности специалиста, а условиях ожидаемого неблагоприятия, при возможном неуспехе в деятельности. Риск представляет собой ситуацию выбора между двумя допустимыми вариантами действий: менее привлекательным, но более надежным и более привлекательным, но менее надежным, то есть исход, которого проблематичен и связан с возможными неблагоприятными последствиями, где неуспех влечет за собой наказание (физическая угроза, болевое воздействие, социальные санкции).

В психологическом словаре дается следующее его определение[9]: «Риск – ситуативная характеристика деятельности, состоящая в неопределенности ее исхода и возможных неблагоприятных последствиях в случае неуспеха». Согласно этому определению термин «риск» может иметь следующие взаимосвязанные значения:

а) риск как мера ожидаемого неблагоприятия при неуспехе в деятельности, определяемая сочетанием вероятности неуспеха и степени неблагоприятных последствий в этом случае;

б) риск как действие, в том или ином отношении грозящее субъекту потерей (проигрышем, травмой, ущербом).

Таким образом, риск можно рассматривать как ситуацию выбора между возможными вариантами действий, в которых:

а) успех и неуспех оцениваются по определенной шкале достижения, соответствующих или не соответствующих уровню притязаний лица, принимающего решение;

б) неуспех влечет за собой наказание.

Оправданность риска – это степень эффективности, прогнозируемая в момент принятия решения. Риск оправдан, когда ожидается не только высокая эффективность, но и уверенность в правильности оценки, предвидении развития ситуации [5].

Выделяют следующие виды рисков.

- Технический риск – вероятность отказа технических устройств с последствиями определённого уровня (класса) за определённый период функционирования опасного производственного объекта.

- Индивидуальный риск – частота поражения отдельного человека в результате воздействия исследуемых факторов опасности аварий.

- Коллективный риск (групповой) – это риск проявления опасности того или иного вида для коллектива, группы людей, для определённой социальной или профессиональной группы людей. Частным случаем социального риска является экономический риск, который определяется соотношением пользы и вреда получаемого обществом от рассматриваемого вида деятельности.

- Приемлемый (допустимый) риск аварии – риск, уровень которого допустим и обоснован исходя из социально-экономических соображений. Риск эксплуатации объекта является приемлемым, если ради выгоды, получаемой от эксплуатации объекта, общество готово пойти на этот риск. Таким образом, приемлемый риск представляет собой некоторый компромисс между уровнем безопасности и возможностями его достижения.

- Профессиональный риск – это риск, связанный с профессиональной деятельностью человека.

Экстремальная ситуация (лат. *extremum* – крайнее, предельное; *situatio* – положение) – понятие, посредством которого дается интегративная характеристика радикально или внезапно изменившейся обстановки, связанных с этим особо неблагоприятных или угрожающих факторов для жизнедеятельности человека, а также высокой проблемностью, напряженностью и риском в реализации целесообразной деятельности в данных условиях.

Понятие экстремальной ситуации отражает не просто чрезвычайное, а именно исключительно опасное событие или совокупность опасных событий относительно и только во взаимосвязи с деятельностью людей, их существованием.

Экстремальные ситуации (стихийные бедствия, катастрофы, аварии, кризисы, конфликты), являющиеся порой неизбежными реалиями жизнедеятельности людей, в том числе их профессионально осуществляемой деятельности, несмотря на разнообразный характер, имеют ряд общих существенных характеристик:

- 1) внезапность наступления, требующая специальной готовности к экстремальностям;

- 2) резкий выход за пределы нормы привычных действий и состояний;

- 3) насыщенность развивающейся ситуации противоречиями, требующими оперативного разрешения;

- 4) возрастание сложности протекающих процессов в связи с прогрессирующими изменениями и новизной ситуативных противоречий, состояний [10].

Наличие или отсутствие рискованной ситуации, склонность человека к риску зависит не только от социального статуса или от влияния различных факторов, но и во многом от того, как человек воспринимает рискованную ситуацию, какой образ риска является для него наиболее известным.

С помощью ряда исследований было выявлено, что люди не склонны рисковать, если потенциальные потери высоки, и рискуют, если велика возможная прибыль. Исследования по восприятию вероятностей в процессе принятия решений, когда делаются выводы на основе вероятностной информации, выявили, что восприятие риска зависит от человеческих предубеждений или склонностей.

Общественное восприятие риска во многом зависит от его «семантического образа», так как в обыденном понимании риск, в зависимости от контекста, имеет различные смысловые значения.

Исследователи выделяют «четыре основных семантических образа риска в общественном восприятии».

1.Неминуемая опасность («Дамоклов меч»).

Риск рассматривается как случайная угроза, которая может вызвать непредсказуемое бедствие, и нет времени, чтобы справиться с этой опасностью. Этот образ связывается с искусственными источниками риска, у которых большой катастрофический потенциал.

2.Медленные убийцы («Ящик Пандоры»).

Риск рассматривается как невидимая угроза для здоровья или благополучия. Эффект обычно отдален во времени и поражает всего несколько человек одновременно.

3.Затраты-выгоды («Весы Афины»).

Риск рассматривается на основе баланса доходов и потерь. Этот образ используется людьми только при восприятии денежных доходов и потерь.

4.Любители острых ощущений («Образ Геркулеса»)

Сюда относится стремление людей ощутить себя в состоянии риска, испытать острые ощущения. Эти риски включают в себя все виды досуга, для которых требуется мастерство для преодоления опасных ситуаций. Такие риски всегда добровольны и предполагают наличие личного контроля над степенью риска. Люди реагируют на рискованную ситуацию согласно их восприятию риска, а не объективному уровню рисков или научной оценке риска[1].

Таким образом, профессиональная успешность специалистов особого риска обусловлена знаниями о психологическом содержании деятельности, наполненной ситуациями, выход из которых требует

рискованных действий. Для выбора оптимальных стратегий специалист должен обладать целым комплексом атрибутов: эмоциональная стабильность, низкий уровень тревожности, адекватная самооценка, готовность к риску. Кроме этого для эффективной работы должны быть на достаточно высоком уровне развиты умственные способности, техническое мышление, память, внимание [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Альгин А. П. Риск и его роль в общественной жизни. -М: Мысль,1989. -187с.
2. Бовин Б.Г., Марьин М.И., Кокурин А.В., Славинская Ю.В., Раков А.М., Киселева Е.А., Васищев А.А., Морозов В.И., Дутов В.И., Красов Д.А., Мокрецов А.И. Экстремальная психология в особых условиях деятельности. – М., 2015.
3. Василюк Ф. Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. – М., 1984.
4. Селье Г. Стресс без дистресса. – М., 1976.
5. Солнцева Г.Н., Корнилова Т.В. Риск как характеристика действий субъекта. М.: НИЦ «Инженер», 1999. – 80 с.
6. Сечко А.В. Подготовка к деятельности и эффективные методы работы психолога ВС РФ в условиях локальных военных конфликтов. Психология обучения. – 2017. – №2.- М.: Издательство СГУ. – с. 91–100.
7. Сечко А.В. Профессиональное «выгорание» летного состава, или почему уходят из авиации. // Вестник международной академии проблем человека в авиации и космонавтике, 2006. – №4(23). – С. 29–36.
8. Сечко А.В. Роль авиационного психолога в профессионально-психологическом сопровождении процесса боевой подготовки в Военно-Воздушных Силах РФ. Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. – 2013.-№2. – М.: Изд-во МГППУ.
9. Суворова В. В. Психофизиология стресса. – М., 1975.
10. Шойгу Ю.С. \ «Психология Экстремальных Ситуаций» Психологический журнал, Смысл, 2007. – 319 с.
11. AZPS/ru А.Я. Психология [Электронный ресурс]. – URL: <http://azps.ru/handbook/> (дата обращения 17.03.2017).

Оптимизация деятельности психологической службы кадетской школы-интерната

Психологическая служба в сфере образования является необходимой частью системы образования и в значительной степени отражает ее актуальное состояние [10]. Деятельность школьной психологической службы, как полноценного участника образовательного процесса, становится обязательной, конкретной и измеримой. Сегодня главной целью образования становится формирование профессионально и социально компетентной личности способной к творчеству и самоопределению в условиях меняющегося мира, обладающей развитым чувством ответственности и стремлением к созиданию. Психологизация образовательного процесса – это систематическое применение психологических знаний, технологий, методов и приемов в деятельности субъектов учебно-воспитательного процесса в целях успешной модернизации системы образования. Психологическая служба в школе представляет собой систему практического использования психологии для решения комплексных задач экспертизы, консультации и диагностики. Педагоги, администрация школы, должны иметь точное представление о потенциальных возможностях, о психологических ресурсах учебно-воспитательного процесса и уметь практически реализовать фундаментальные знания, рабочие понятия и методы психологической науки для практического педагогического воздействия на личность и коллектив [1, 5, 6].

В целях оптимизации деятельности школьной психологической службы необходимо выполнение нескольких условий:

1. Конкретизация целей и задач психологической службы в конкретном образовательном учреждении.
2. Профессиональный уровень психологов и профессиональная компетентность в рамках отдельного образовательного учреждения.
3. Работа в соответствии с годовым и календарным планированием по утверждённым программам и методикам.
4. Распределение ответственности между участниками учебно-воспитательного процесса.
5. Наличие материально и технически оснащённого кабинета психологической службы.
6. Выработка чётких критериев оценки эффективности деятельности психологической службы.
7. Использование информационно-коммуникативных технологий в работе.

Рассмотрим более подробно наше видение путей оптимизации психологической службы кадетской школы-интерната.

В условиях внедрения федеральных образовательных стандартов нового поколения в практике учебных заведений разработаны различные по задачам и содержанию деятельности модели психологических служб. У каждого образовательного учреждения свои потребности в зависимости от типа (частная, государственная, гимназия, кадетская и т.п.), региона, от представления администрации о приоритетах в работе психологической службы. Очень важно иметь запрос руководства школы о том, какой результат оно хочет получить от деятельности службы. Иначе впоследствии можно прогнозировать возникновение различных конфликтных ситуаций, так как психолог может не вписываться в рамки представления руководителя школы о том, что необходимо делать. Администрация школы нередко ориентируется скорее на процесс деятельности психолога, чем на результат. Однако даже если директор ориентирован на результат, это еще не означает, что проблем не возникнет, поскольку представления психолога и руководителя могут существенно различаться. Поэтому необходимо излагать в письменном виде и согласовывать, какой именно результат хотелось бы получить в итоге. Обсуждая результат, необходимо сразу конкретизировать и сузить задачи, принимая во внимание реальные временные и физические возможности психологической службы. По нашему опыту, реализовать все виды деятельности, изложенные в «Примерной должностной инструкции педагога-психолога», можно, работая с 40-50-ю детьми, что в реальной жизни редко осуществимо. Как правило, в образовательном учреждении один психолог, который работает со всеми детьми, осуществляя свою деятельность по всем направлениям работы. Важно отметить, что профессиональная успешность психолога во многом определяется наличием у него не только хорошей теоретической подготовки, но и практического опыта работы с определённой возрастной категорией детей, с различными социальными категориями детей, умение работать со взрослой аудиторией (родителями, педагогами, воспитателями). Для психолога так же важно получение в своей деятельности обратной связи от других участников образовательного процесса. Определенную сложность во взаимодействии психологической службы и офицеров-воспитателей кадетской школы-интерната предполагает частое отсутствие у них опыта работы с младшими подростками. Поэтому здесь необходимо отметить, что важна профессиональная компетентность не только психолога, но и взрослой школьной аудитории с которой ему приходится взаимодействовать. Одним из важных

условий оптимизации деятельности психологической службы школы является наличие в распорядке дня класса установленного времени для проведения занятий психолога с детьми и педагогами. Также важным для оптимизации деятельности психологической службы кадетской школы-интерната является взаимодействие с внешними организациями: методической службой окружного Управления образования, центрами психолого-медико-педагогической реабилитации и коррекции, центрами медико-психолого-педагогического сопровождения, центрами социально-психологической адаптации и развития подростков и пр. [11, с. 328]. В работе кадетских образовательных учреждений в настоящее время отсутствует единая система управления и подчинения психологических служб, что в свою очередь не способствует выработке системы взаимодействия между психологическими службами, обмену опытом работы.

Необходимо также использовать практику письменных запросов педагогов к психологам, в которых излагаются вопросы, просьбы о помощи в определении причин трудностей в обучении, особенностей поведения, о разработке рекомендаций для класса в целом или для конкретного ребенка. Такая практика делает взаимодействие педагогов с психологом достаточно открытым и прозрачным, свободным от манипулирования с обеих сторон [2, 3, 4]. Крайне важным в оптимизации психологической службы является наличие хорошо оборудованного, многофункционального кабинета, в идеале нескольких кабинетов.

Важно отметить, что для оптимизации работы психологической службы, важны критерии оценивания её результатов деятельности. Поскольку руководит образовательным учреждением, как правило, человек с педагогическим образованием, он может предъявлять к психологической деятельности те же требования, что и к чисто педагогической, и соответствующим образом ее оценивать.

Также необходимо учитывать специфику программного обеспечения стандартных аппаратурно-программных комплексов, которые не учитывают специфику деятельности школьного психолога, поэтому возможности тестирования, создания отчетов ограничены, хотя позволяют существенно помочь психологу в работе. Необходимо отметить, что определенные программы автоматизации тестирования, либо не адаптированы к специфике работы в школе, либо ориентированы на узкие области профессионального знания.

Следовательно, вышеизложенные условия должны оптимизировать деятельность психологической службы кадетской школы-интерната. Четкая организация деятельности психолога в школе явля-

ется важным условием эффективности его работы, а также личной удовлетворенности своей профессиональной деятельностью. Работа психолога становится необходимым элементом системы управления образовательным процессом школы, поскольку результаты его деятельности предполагают оценку качества обучения в школе по ряду обязательных критериев. Введение указанных условий оптимизации определяет весь процесс модернизации образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агаджан Н.А. Адаптация и резервы организма. – М., 1990 г.
2. Азарова Т.В. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Т.В. Азарова. – СПб: Питер, 2008. – 304 с.
3. Айрапетян С.Г. Возникновение, развитие и основные сферы использования понятия «адаптация». – Ереван, 1984.
4. Аурова, Н.Н. Кадетские корпуса в России (XVIII- середина XIX в) / Н.Н. Аурова// Педагогика. – 1998. – №5. – С. 91–98.
5. Барабанщиков, А.В. Актуальные вопросы воинского воспитания, укрепления дисциплины личного состава части в современных условиях / А.В. Барабанщиков. – М.: ИВИ МО СССР, 1985. – 205 с.
6. Боровик А.М. Психолого-педагогическое сопровождение процесса психологической адаптированности воспитанников кадетской школы-интерната / А.М. Боровик // Акмеология–2014 – №1-2 – С. 46
7. Выготский, Л.С. Педагогическая психология // Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1981.-479 с.
8. Куприна И.В. Образовательная среда семьи и школы как средство воспитания и обучения: Автореф... дис.док.пед. наук – М, 2001. – 44 с.
9. Кутянова И.П., Сечко А.В., Фомин Н.В., Щекатурова О.М. Модель психолого-воспитательной работы с детьми и подростками, находящимися на ранней стадии наркотизации «Школа жизни». Психология обучения.- 2016.- №6. – М.: Издательство СГУ. – С. 107–114.
10. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика. Коллективная монография. Отв. ред. Кокурин А.В., Литвинова А.В. – М.: Издательство «Авторская мастерская», – 354 с.
11. Сечко А.В. Роль авиационного психолога в профессионально-психологическом сопровождении процесса боевой подготовки в Военно-Воздушных Силах РФ. Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. – 2013.-№2. – М.: МГППУ.

Психологические особенности специалистов профессий особого риска

Специфика профессиональной деятельности пожарных связана с работой в экстремальных условиях, которая сопровождается максимальной мобилизацией физических и психических ресурсов специалиста, для решения возникших профессиональных задач. Подобная деятельность требует наличия от специалистов сформировавшегося комплекса мотивов, надежного функционирования психофизиологических функций, способности к саморегуляции психических состояний, готовности к применению знаний, умений и навыков в условиях высокой опасности для здоровья и жизни, при дефиците времени и информации.

Деятельность специалистов профессий особого риска связана с работой в экстремальных условиях среды и относится к категории опасных профессий. Наиболее явными стрессорами у специалистов профессий особого риска являются: явная и скрытая угроза жизни и здоровью, физическое и психическое перенапряжение, внезапность происходящих событий, информационная перегрузка в условиях дефицита времени и др. В их работе особое значение приобретает необходимость формировать адекватные способы совладания с профессиональными стрессорами, так как неадаптивное поведение может снижать эффективность профессиональной деятельности, приводить к развитию психической дезадаптации и профессионального выгорания [1].

Можно выделить основные требования, предъявляемые к личности специалистов этой профессии:

- высокая стрессоустойчивость;
- высокоразвитые морально-волевые качества;
- полное физическое и психическое здоровье [5].

В комплексе можно назвать данный перечень «профессиональным обликом» специалиста. В работах отечественных психологов он был назван «профессиональным характером», который способствует эффективности деятельности, особенно в ситуациях экстремального плана, нестандартных ситуациях.

Требования к профессии находят отражение в профессиональном отборе, включающий в себя медицинский, психиатрический, наркологический осмотры, а также данные психофизиологии [5].

Противопоказаниями к профессиональной деятельности пожарных выступают следующие показатели:

- нервно-психическая и эмоциональная неустойчивость;
- выраженные акцентуации характера, любые психические отклонения;
- гипертрофированная склонность к риску;
- обостренная реакция на неудачи (срывы, неадекватные проявления);
- алкогольная, лекарственная или наркотическая зависимость;
- медицинские противопоказания (из-за соматических заболеваний, хронический и прогрессирующий тип);
- плохая физическая подготовка (малая выносливость) [2].

Психологические характеристики обобщенного «портрета» спасателя и пожарного по многим показателям весьма близки к средним в населении. Однако наличие ряда профессионально важных качеств у этих специалистов выделяют их. Так, они отличаются повышенной активностью, достаточно высокой самооценкой. Принимая решения, они стараются тщательно проанализировать возможные варианты развития и событий. Им присущи упорство, настойчивость, целеустремленность, внутреннее ощущение полезности своей деятельности [2].

Как правило, спасатели и пожарные придерживаются традиционно мужского стиля поведения с чертами агрессивности. Агрессивность, реакции протеста тщательно контролируются, недовольство проявляется только при наличии формального повода. Они считают себя способными управлять обстоятельствами своей жизни (внешний локус контроля). В мышлении спасателей, их интересах, оценках (особенно у профессионалов с большим стажем и опытом аварийно-спасательных работ) отражается нестандартность подходов к решению стоящих перед ними задач.

Специалистов, особенно зрелых, отличает повышенная чувствительность к опасности, осторожность, умение свести возможные риски при выполнении профессиональных задач к минимуму при быстром и четком выполнении поставленной задачи.

Высоко успешным спасателям свойственен положительный фон настроения, эмоциональная стабильность, высокая активность и общительность. Они ориентированы на оценку окружающих, стремятся произвести благоприятное впечатление. Их отличает гибкость, способность менять точку зрения под влиянием обстоятельств. Успешные профессионалы отличаются высокой обучаемостью, умением ориентироваться в новых условиях и принимать правильные решения в усло-

виях дефицита времени. Они обладают существенно более развитыми способностями к абстрактно-логическому мышлению, анализу и обобщению важных качеств.

В деятельности пожарного можно выделить несколько аспектов, свойственные именно их профессии:

- Постоянное ощущение новизны, неповторимости ситуации при осуществлении профессиональной деятельности;
- Необходимость постоянного саморазвития, поддержания физической формы, которая, с одной стороны, является обязательным условием сохранения профессионализма, с другой стороны, в моменты усталости, астении вызывает ощущения насилия над собой, чувства раздражения и гнева;
- Межличностные контакты эмоционально насыщены;
- Постоянное включение в профессиональную деятельность волевых процессов;
- Высокая ответственность за жизнь и здоровье людей [1,2].

Так как профессия пожарного непрерывно связана с ответственностью за спасение жизни человека и сохранение материальных ценностей при тушение пожара, у них есть ограничения со стороны законодательства.

Непосредственно о правах и обязанностях говорится в Приказе МЧС РФ от 5 апреля 2011 г. № 167 «Об утверждении Порядка организации службы в подразделениях пожарной охраны»[4].

Одной из особенностей являются постоянные проверки со стороны противопожарной службы.

Нами было проведено исследование среди специалистов профессий особого риска, в частности, среди спасателей и пожарных, посвященное выявлению преобладающих у них личностных черт. В опросе участвовало 12 человек со стажем не менее 5 лет. Результаты показали, что у специалистов опасных профессий преобладают такие личностные черты как: эмоциональная стабильность, высокая нормативность поведения, высокий самоконтроль, смелость и дипломатичность. Было проведено исследование среди специалистов профессий особого риска, в частности среди спасателей и пожарных, посвященное выявлению преобладания степени готовности к риску. Результаты показали, что у специалистов опасных профессий преобладает высокая степень готовности к риску.

Таким образом, можно считать, что успех в работе зависит от многих факторов, которые не всегда легко обнаружить и предвидеть. Поэтому предсказание профессиональной пригодности, подобно про-

гнозу любого человеческого поведения, связано с рядом ограничений. Научно валидизированные методы отбора могут давать гораздо лучший прогноз, чем следовало бы ожидать от случайного выбора или использования непроверенных методик, но и они не могут гарантировать абсолютно безошибочное предсказание последующей профессиональной успешности кандидата, поступающего на работу.

В работе специалистов профессий особого риска особое значение приобретает необходимость формировать адекватные способы совладания с профессиональными стрессорами, так как неадаптивное поведение может снижать эффективность профессиональной деятельности, приводить к развитию психической дезадаптации и профессионального выгорания. Риск развития подобных негативных эмоциональных состояний предполагает проведение их своевременной психодиагностики и дальнейшей психокоррекции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодров В. А., Бессонова Ю. В. Развитие профессиональной мотивации спасателей / В. А. Бодров, Ю. В. Бессонова // Психологический журнал, 2005. том 26. – №2. – с. 45–56.

2. Кокурин А.В., Красов Д.А., Мокрецов А.И. Психологические факторы, способствующие повышению эффективности служебной деятельности сотрудников подразделений охраны Федеральной службы исполнения наказаний России // Вопросы психологии экстремальных ситуаций, №2, 2008.

3. Нехорошкова Ю.В., Шафран Л.М. Роль регуляторных систем в психофизиологической эффективности трудовой деятельности пожарных и спасателей // Актуальные проблемы транспортной медицины. – 2008. – №3. – с. 27

4. Приказ МЧС РФ от 5 апреля 2011 г. N 167 «Об утверждении Порядка организации службы в подразделениях пожарной охраны».

5. Шойгу Ю.С. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных. – М.: Смысл, 2007. – с. 54

Особенности защитных механизмов и смысложизненных ориентаций курсантов образовательных организаций ГПС МЧС России

Изучение смысловой сферы и защитных механизмов курсантов ГПС МЧС России преследует цель предупреждения профессиональных деструкций еще на ранних стадиях вхождения в профессию. Сотрудники государственной противопожарной службы – это особый контингент в рамках профессий особого риска, отличающийся профессиональной деятельностью в условиях чрезвычайных ситуаций с угрозой собственной жизни и высокой степенью ответственности за чужие. Изучение смысложизненных ориентаций курсантов в процессе их обучения поможет раскрыть потенциал профессионального самоопределения, позволит оценить способность к анализу структуры своих отношений с миром и соответствия с ними своей деятельности [5].

Эмпирическое исследование системно-психологических особенностей смысловой сферы и защитных механизмов курсантов образовательных учреждений ГПС МЧС РФ проводилось на базах: Академии Государственной противопожарной службы МЧС России и ФГБОУ ВО «Московский государственный Психолого-педагогический университет». В исследовании приняли участие 30 человек. Первую группу составили 15 курсантов образовательных учреждений ГПС МЧС РФ; вторую группу составили 15 студентов ФГБОУ ВО МГППУ. Группы уравниваются по возрасту, образованию и полу.

Данные, полученные с помощью опросника Плутчика-Келлермана-Конте свидетельствуют о том, что студенты, чаще, чем курсанты, используют такие защитные механизмы как «Замещение» и «Отрицание». Были выявлены значимые достоверные различия между группами испытуемых по параметру «Лocus контроля – Я» теста смысложизненных ориентаций и по показателю «Самодистанцирование» теста Шкала Экзистенции.

Таким образом, полученные данные позволяют считать, что у студентов есть тенденция использовать деструктивные механизмы психологической защиты, что является фактором наличия реально существующих, но неразрешенных внешних и внутренних конфликтов.

Высокие показатели по параметру «Лocus контроля – Я» теста смысложизненных ориентаций группы курсантов отвечают представлению о себе как о сильной личности, владеющей необходимой свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии с собственными целями, задачами и представлениями о ее смысле.

Можно сделать вывод, что низкие показатели по параметру «Локус контроля – Я» теста смысложизненных ориентаций у группы студентов свидетельствуют о неверии в свои силы контролировать события собственной жизни. Низкие показатели по параметру «Самодистанцирование» теста Шкала Экзистенции указывают на отсутствие дистанции по отношению к самому себе, что может быть обусловлено незрелостью. Одним из следствий затруднений в дистанцировании по отношению к себе самому и невозможности реалистично воспринимать и мыслить является утрата ориентации. Следовательно, у студентов может отмечаться отсутствие способности выходить из потока активности с целью установления рефлексивной дистанции, что, как правило, приводит к весьма быстрой реакции на внешние раздражители, и что свидетельствует о том, что индивид находится в зависимости от случайных раздражителей окружающей среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апасова Е. В. Уровень осмысленности жизни у офицеров спецназа: от юности к зрелости // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2013. – №2. – С 2. Бурцева Е.В. Самоуправление и копинг-поведение сотрудников уголовного розыска // Инициативы XXI века. – 2012. – №1. – С. 115–117.
3. Гришина Н.В. Психологическое благополучие в экзистенциальном понимании: эмпирические особенности // Психологические исследования. 2016. Т. 9, №48. – С. 10. URL: <http://psystudy.ru>
4. Гришина Н.В. Экзистенциальная психология в поисках своего вектора развития // Психологические исследования. 2015. Т. 8, №42. – С. 2. URL: <http://psystudy.ru>
5. Кокурин А.В. Психологическая диагностика профессионального становления личности курсантов и слушателей (на материалах высших образовательных учреждений МВД и МЮ России)/ Дис.... канд.психол.н. – М., 2001.
6. Леонтьев Д.А. Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности. Психологические исследования, 2015, 8(40), 2. <http://psystudy.ru>
7. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Построение индивидуальных образовательных траекторий, ориентированных на будущий успех студентов // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2014. №3 (11). – С. 111–115.
8. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Приоритетные жизненные ценности современных студентов / В сборнике: Августовские педагогические чтения – 2014. Сборник материалов международного научного симпозиума, под ред. Проф. И.В. Вагнер. Киров, 2014. – С. 263-271.
9. Правдина Л. Р., Васильева О. С. Ценностно-смысловые аспекты профессионального здоровья // Инженерный вестник Дона. – 2014. – №3. – С. 81–83.

Профессиональная успешность в экстремальных условиях деятельности на примере сотрудников МЧС

Актуальность исследования профессиональной успешности специалистов в экстремальных условиях обуславливается спецификой их трудовой деятельности, которая связана с тяжелыми и опасными условиями работы, высоким нервным напряжением, а также рисками для жизни [3]. Так, профессиональная деятельность спасателя и пожарного МЧС непосредственно связана с ликвидацией последствий чрезвычайных ситуаций и стихийных бедствий. Психологи в структуре МЧС сопровождают деятельность личного состава МЧС, а также осуществляют оказание экстренной психологической помощи населению, пострадавшему в результате чрезвычайных ситуаций. Психологическая помощь пострадавшим оказывается в том числе непосредственно на месте происшествия.

В таких условиях специалистов оказывается под воздействием различных экстремальных факторов. Исходя из этих знаний, актуальным становится вопрос о необходимости изучения профессиональной успешности специалистов профессий особого риска. Очень часто профессиональная успешность деятельности сотрудников зависит не столько от объективных факторов, сколько от развития их психологических качеств, которые выступают детерминантами решения задач профессиональной деятельности. Последнее время изучению проблемы профессиональной успешности посвящается довольно много научных трудов как отечественных, так и зарубежных психологов (А.А. Деркач; Е.А. Климов; Н.В.; Л.М. Митина; Ю.П. Поваренков; Я.С. Хаммер, др.).

Существуют различные подходы к пониманию профессиональной успешности. Кудрявцев Т.В. и Зеер Э.Ф. рассматривали профессиональную успешность через четыре стадии становления личности. [4] В этой концепции показано, как меняется содержание профессионального становления личности на каждой стадии, и, следовательно, изменяются факторы, которые оказывают влияние на формирование профессиональной успешности. А первой стадии на успешность будущего специалиста оказывают влияние взаимодействие со сверстниками, преподавателями, родителями. На следующей стадии многое зависит от системы профессиональной подготовки. Третья стадия – это стадия профессиональной адаптации. Здесь немаловажным являются межличностные отношения в профессиональной сфере, а также требования и задачи, которые ставятся

перед специалистом. Четвертая стадия заключается в реализации личности в профессиональной деятельности. Здесь ключевым является подход личности к выполнению деятельности.

Деятельностный подход к проблеме профессиональной успешности разрабатывали А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А.Р. Лурия. Согласно этому подходу, для того, чтобы говорить о психологических характеристиках в рамках какой-либо профессии, следует для начала определить предмет трудовой деятельности, а также требования, которые предъявляются к психике человека в рамках этого предмета. Определить оптимальную степень соотношения психических явлений, которая необходимо для успешности в деятельности. [1],[8]

Согласно личностному подходу профессиональная успешность деятельности зависит не столько от суммы профессионально важных качеств, сколько от взаимосвязи этих качеств с личностными характеристиками.

Е.А. Климов дает следующее определение понятия «субъект»: «В общем виде под субъектом труда можно понимать системную разнородную организацию психики, включающую ряд свойств человека как индивида и как личности, соответствующих социальной ситуации развития, предмету, целям, средствам и условиям деятельности» [5].

В этом контексте роль субъекта включает в себе способность к активной и творческой деятельности в отношении объектов его профессиональной деятельности [6]. Развитие детерминант профессиональной успешности становится возможным если человек, который занимается той или иной профессиональной деятельностью, относится к ней со знанием дела, готов подходить к выполнению своих профессиональных задач творчески и активно.

Поваренков Ю.П. рассматривает профессиональную успешность деятельности, как параллельное и последовательное решение задач, которые субъект труда ставит перед собой, исходя из своих профессиональных и жизненных целей. [6] Также он выделил три параметра, которые являются основными для профессиональной успешности. Первый параметр связан с качеством работы профессионала, второй – с удовлетворением потребностей человека и определяется через удовлетворенность трудом и возможность самореализовать себя в этом направлении. А третий параметр ориентирован на определение своего профессионального развития и развития своей индивидуальности в данных возможностях.

Вопросы психологических детерминант, обуславливающие профессиональную успешность сотрудников МЧС, оказывающих психологическую поддержку людям, пострадавшим в чрезвычайной ситуации исследованы не очень широко. Однако, учитывая специфику специали-

ста, можно выделить, что профессиональная деятельность сотрудников зависит от стрессоустойчивости и адаптивных свойств личности, а склонность к риску выступает как личностное качество, мобилизующее на стрессогенную деятельность по ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. Бабичев И.В. [2] отмечает, что к основным компонентам профессиональной успешности можно отнести коммуникативный, саморегуляционный, мотивационный и интеллектуальный компоненты. При анализе ряда исследований [9], можно выделить, что специалистам психологам, чья специфика деятельности связана с постоянной готовностью к выезду на чрезвычайную ситуацию, психологическим сопровождением родственников погибших при процедуре опознания, работой с процессом горевания, острыми стрессовыми реакциями пострадавших, ненормированным графиком несения службы [7], выполнением служебных задач в рамках дефицита времени, работой с пострадавшими непосредственно в зоне чрезвычайной ситуации, значимыми для профессиональной успешности необходимы такие психологические составляющие, как эмоциональная устойчивость, способность к волевой регуляции, уровень самоконтроля, уровень агрессивности и конфликтности, способностей к адаптации, уровень интеллекта, особенности мотивации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Избранные труды по психологии. В 2-х т. Т.2: Развитие и воспитание личности: Труды. – СПб.: СПбГУ, 2007. – 549 с.
2. Бабичев И.В. Акмеологические факторы развития профессионально важных качеств оперативных сотрудников правоохранительных органов: дис... канд. психол. наук. – М., 2011. – 156 с. : ил.
3. Бовин Б.Г., Марьин М.И., Кокурин А.В., Славинская Ю.В., Раков А.М., Киселева Е.А., Васищев А.А., Морозов В.И., Дутов В.И., Красов Д.А., Мокрецов А.И. Экстремальная психология в особых условиях деятельности. – М., 2015.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академия, 2009. -240 с.
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Издательский центр Академия, 2007. – 301 с.
6. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. – М.: Изд-во УРАО, 2002. 160 с.
7. Поцепина И.Ю. Особенности профессионально важных качеств психолога как системообразующего компонента профессиональной компетенции у будущих специалистов МЧС России //Мир науки, культуры, образования. 2014. №1. – С. 240–242
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2013. – 713 с.

Особенности влияния личностных качеств на профессиональную адаптацию спасателей

Профессиональная деятельность в экстремальных условиях, множественные стресс-факторы, высокий уровень ответственности и значимости труда спасателей влекут за собой снижение продолжительности и качества их жизни. Начальным этапом этого негативного воздействия условий и стресс-факторов являются различные пограничные нервно-психические состояния и нарушения функционального характера.

Проявлением дезадаптивных нервно-психических состояний являются снижение работоспособности, ухудшение общего состояния, качества жизни, что в результате может приводить к возникновению нервно-психической патологии и психосоматических заболеваний, увеличению показателей заболеваемости и сокращению профессионального долголетия. Это определяет большую значимость и необходимость совершенствования системы мероприятий повышения и поддержания уровня профессиональной социально-психологической адаптации и профилактики дезадаптивных состояний спасателей. С экономической точки зрения так же выгодно поддерживать оптимальный уровень адаптационных способностей профессионала, так как его реабилитация и обучение нового специалиста потребуют значительно больше средств и времени.

Профессиональная социально-психологическая адаптация спасателей это – непрерывный комбинированный процесс приспособления психики специалиста к экстремальным условиям рабочей деятельности в рамках малой группы [1; 2; 5]. Работа спасателя характеризуются большим количеством стрессогенных факторов. Это и недостаточная информированность о ситуации на месте чрезвычайной ситуации, и дефицит времени на принятие решений, давление со стороны начальства, ответственность за сохранение жизни пострадавших, интенсивность и продолжительность воздействия опасных факторов среды. Для преодоления этих факторов специалист должен обладать необходимыми ресурсами. Многие авторы выделяют следующие адаптационные ресурсы: ценностные ориентации, направленность личности, коммуникативные свойства личности, индивидуальные личностные особенности, эмоционально-волевые характеристики [4; 7]. С увеличением профессионального стажа личность специалиста подвергается определен-

ным изменениям. Личностные качества играют роль посредников, от которых зависит появление или не появление негативных последствий адаптационного процесса [8; 9]. На этапе обучения у молодых специалистов развивают такие качества личности, как целеустремленность, уверенность в себе, выносливость, самоконтроль, эмоциональная устойчивость [3; 6]. Эти качества определяют обобщенный портрет личности спасателя, однако, не гарантируют успешности приспособления, как в экстремальных условиях деятельности, так и при идентификации в рабочем коллективе.

В конечном итоге специалист, который регулярно попадает в экстремальные ситуации и не находит оптимального выхода, проявляет признаки дезадаптации, которые характеризуются комплексом следующих личностных качеств: быстрой утомляемостью, пассивностью, замкнутостью, конфликтностью с окружающими, эмоциональной нестабильностью. В дальнейшем это влечет развитие нервно-психической патологии и психосоматических заболеваний.

В работе спасатели сталкиваются с большим количеством травмирующих событий, что может развиваться в появление необоснованных страхов за себя и окружающих. Уровень личностной тревожности определенным образом влияет на протекание процесса адаптации. При высоком проявлении тревожности спасатель будет остро реагировать на все, в том числе и незначительные, события и в результате станет неспособен выполнять поставленные перед ним задачи, у него возникнет «паралич деятельности». К примеру, такие спасатели пытаются различными способами не участвовать в серьезных выездах на ЧС, либо стараются найти причины для уклонения от выполнения опасной работы. Низкие же значения тревожности проявляются в определенном безразличии к происходящему, что так же негативно сказывается на исполнении своего профессионального долга. В таком случае специалист перестает учитывать реальные опасности и может бездействовать, что в свою очередь приведет к потере жизни и здоровья, как своего, так и окружающих его людей. Уровень нервно-психической устойчивости влияет на адаптационный механизм непосредственно в экстремальных условиях деятельности. При низком показателе нервно-психической устойчивости стресс-факторы будут приводить к нервным срывам и неадекватной оценке своих действий и окружающей обстановки. Средний и высокий уровень нервно-психической устойчивости характеризует более простую переносимость специалистом воздействия различных стресс-факторов, следовательно, ведет к увеличению срока его профессионально деятельности.

Таким образом, помимо личностных качеств, перечисленных в обобщенном портрете спасателя, у специалистов с высоким уровнем профессиональной социально-психологической адаптации тревожность и нервно-психическая устойчивость должны иметь оптимальные значения. Если качества, перечисленные в портрете спасателя, как правило, закладываются на этапе обучения и частично переходят в статус профессионально важных качеств, то личностной тревожности и нервно-психической устойчивости необходимо уделять внимание в процессе становления личности специалиста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акименко А.К. Адаптация личности в современном мире: Межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: ИЦ «Наука», 2011. – Вып. 3. – 110 с.
2. Гриценко В.В. Теоретические основы исследования социально-психологической адаптации личности / Группы в новой социо- и этнокультурной среде: Проблемы социальной психологии личности: Межвуз. сб. науч. тр. – Саратов, 2005. – Вып. 2. – С. 4–22.
3. Иващенко С.А. Изучение индивидуально-психологических особенностей спасателей МЧС России: дис. канд. псих. наук / С.И. Иващенко. – СПб., 2003. – 192 с.
4. Котенева А.В. Личностные уровни и система жизнеобеспечения личности в стрессовых ситуациях//Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. – №1. – С. 111 – 116.
5. Налчаджян, А.А. Психологическая адаптация. Механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. –2-е изд.– М.: Эксмо, 2010. – 368с.
6. Осипов А.В. Профессионально важные качества сотрудников пожарно-спасательных формирований на разных этапах профессионального становления: дис. канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 2009. – 197 с.
7. Реан, А.А. Психология адаптации личности [Текст] / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.
8. Сокольская М.В. Личностное здоровье профессионала: автореф. дисс. канд. психол. наук. – Хабаровск, 2012. – 21 с.
9. Стрельникова Ю.Ю. Структурно-динамическая модель личностных изменений специалистов профессий экстремального профиля. Автореф. дис. д-ра психол. наук. – СПб., 2016. – 582 с.

Востребованность у женщин качеств личности супругов – сотрудников органов внутренних дел

Среди актуальных направлений оказания психологической помощи сотрудникам органов внутренних дел (ОВД) особая роль отводится работе с их семьями. Проблемы межличностных отношений зачастую становятся причиной самоубийств и иных девиаций поведения личного состава (алкоголизации, супружеских измен, конфликтных отношений на службе, игромании и т.п.).

В настоящее время, к сожалению, уровень разводов в семьях сотрудников ОВД остается достаточно высоким (по нашим данным ежегодно разводится до 10% образованных в течение 3-х лет супружеских пар), причем, как и латентность дисфункций в семейных отношениях. При этом удельный вес сотрудников-супругов, удовлетворенных браком (согласно исследованию по тесту-опроснику удовлетворенности браком В.В. Столина, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко [3]), составляет не более 30%.

Современная семейная психология концентрирует внимание на исследовании функций, ролей и закономерностей межличностных отношений супругов (их устойчивости, стабильности, динамики и т.п.). Исследование вышеуказанных феноменов позволяет совершенствовать психологическую работу с семьями сотрудников, как следствие, повысить надежность профессиональной деятельности [2].

Хотя причин возникновения дисфункций и конфликтов в семьях, неудовлетворенности взаимоотношениями чрезвычайно много, очень важно, чтобы представления о личностных особенностях у супругов совпадали. Именно реалистичность и совпадение ожиданий о качествах личности избранника зачастую рассматривается как центральный аспект устойчивости современной семьи [1, 4].

Для выявления личностных качеств супруга, востребованных у второй половины, использовался автоэкспертный тезаурусный тест удовлетворенности браком В.М. Кишинец. К исследованию привлекались 22 женщины, состоящие в браке с сотрудниками ОВД, в двух возрастных группах – 20-25 лет (группа 1) и 25-30 лет (группа 2). В каждой группе было по 11 чел. При этом средний возраст супругов составил 26,3 лет и 33,1 года, соответственно. Средняя продолжительность брака – 2,8 года.

Полученные результаты усреднялись и ранжировались (табл. 1). Сравнение проводилось между группами 1 и 2.

Таблица 1. Первичные результаты исследования качеств личности, востребованных у супругов

№	Личные качества	Группа 1		Группа 2	
		X _{ср}	Ранг	X _{ср}	Ранг
1	Жизненный опыт	1,2727	36	3,8182	12
2	Красота, привлекательность	4,2727	2,5	2,5455	23
3	Ловкость, расторопность в делах	2,6364	21	3,2727	18,5
4	Хозяйственная практичность	2,2727	25,5	3,1818	20
5	Образование, уровень культуры	2,1818	27	4,4545	2,5
6	Чувство юмора	3,3636	11,5	1,9091	30,5
7	Многогранность интересов	1,0000	38,5	2,0909	28,5
8	Сила, выносливость	4,0909	5	3,3636	17
9	Самообладание, выдержка	4,000	6	0,7273	44
10	Ум, сообразительность	3,5455	10	2,2727	27
11	Вкус, чувство прекрасного	0,6364	42,5	2,3636	25,5
12	Впечатлительность, эмоциональность	2,0000	28	1,0909	40,5
13	Энергичность	3,7273	9	4,0000	9,5
14	Гражданственность, равнодушие к общественным делам	0,9091	40,5	1,8182	32,5
15	Аккуратность, пунктуальность	3,0909	15	3,9091	11
16	Любовь к детям	3,0909	15	3,5455	14,5
17	Любовь к знаниям, к чтению	1,2727	36	0,8182	43
18	Отсутствие излишней болтливости	1,3636	33,5	1,5455	35,5
19	Опрятность, чистоплотность	4,1818	4	3,6363	13
20	Жизнерадостность, оптимизм	4,3636	1	3,5454	14,5
21	Общительность	3,8182	8	2,0909	28,5
22	Самостоятельность суждений, свободомыслие	3,0000	17	4,000	9,5
23	Рассудительность	2,2727	25,5	4,1818	5,5
24	Законопослушание, уважение к правилам общежития	0,9091	40,5	1,1818	38,5
25	Умеренность в употреблении спиртных напитков	3,9091	7	3,0000	21
26	Трудолюбие	2,5455	23,5	3,4545	16
27	Хозяйственность, экономность	1,5455	31	4,5455	1
28	Верность, преданность	3,3636	11,5	4,2724	4
29	Здоровое честолюбие, стремление к успеху, признанию	4,2727	2,5	2,8182	22
30	Доброта, отзывчивость	3,1818	13	4,0909	7,5
31	Уважение к родителям	1,2727	36	1,8182	32,5
32	Покладистость, отсутствие упрямства	1,7273	30	4,1818	5,5
33	Отсутствие подозрительности	2,5455	23,5	1,1818	38,5

№	Личные качества	Группа 1		Группа 2	
		X _{ср}	Ранг	X _{ср}	Ранг
34	Умение быть благодарным	1,0000	38,5	1,5455	35,5
35	Скромность, простота	0,6364	42,5	1,6364	34
36	Правдивость, искренность	2,6364	21	3,2727	18,5
37	Самокритичность, отсутствие самоуверенности	2,9091	18	1,0909	40,5
38	Совесть, чувство долга	1,3636	33,5	1,9091	30,5
39	Справедливость, объективность	3,0909	15	4,0909	7,5
40	Уважение к людям, учтивость	0,5455	44	2,3636	25,5
41	Моральная чистоплотность	2,6364	21	4,4545	2,5
42	Честность, неподкупность	1,4545	32	1,3636	37
43	Чувство собственного достоинства	2,7273	19	2,4545	24
44	Щедрость, хлебосолиество	1,9091	29	0,9091	42

Анализ эмпирических данных показал, что средние значения оценок предпочитаемых личных качеств супруга в выборках женщин разных возрастов заметно отличаются. Статистическая значимость различий оценена с помощью t -критерия Стьюдента (таблица 2). В группах получен ряд существенных отличий.

Таблица 2. Оценка статистической значимости различий предпочитаемых личностных качеств супругов (сотрудников) в выборках женщин разных возрастов

№	Личные качества	Описательная статистика				t
		Группа 1		Группа 2		
		X _{ср}	σ	X _{ср}	σ	
1	Жизненный опыт	1,2727	0,6467	3,8182	0,9816	17,7617***
2	Красота, привлекательность	4,2727	1,0090	2,5455	1,3685	8,6426***
3	Ловкость, расторопность в делах	2,6364	1,5015	3,2727	0,7862	5,5058***
4	Хозяйственная практичность	2,2727	1,0090	3,1818	0,8739	7,1116***
5	Образование, уровень культуры	2,1818	0,9816	4,4545	0,5222	29,6143***
6	Чувство юмора	3,3636	0,9244	1,9091	1,1362	8,7638***
7	Многогранность интересов	1,0000	1,0954	2,0909	0,8312	8,9644***
8	Сила, выносливость	4,0909	0,7006	3,3636	0,9244	5,3873***
9	Самообладание, выдержка	4,000	0,6325	0,7273	0,6467	34,6232***
10	Ум, сообразительность	3,5455	1,0357	2,2727	1,0090	8,6287***
11	Вкус, чувство прекрасного	0,6364	0,5045	2,3636	1,6895	7,0073***
12	Впечатлительность, эмоциональность	2,0000	0,8944	1,0909	1,1362	5,4781***
13	Энергичность	3,7273	0,9045	4,0000	0,8944	2,0857
14	Гражданственность, равнодушие к общественным делам	0,9091	0,7006	1,8182	1,7787	3,5028**

№	Личные качества	Описательная статистика				t
		Группа 1		Группа 2		
		X_{cp}	σ	X_{cp}	σ	
15	Аккуратность, пунктуальность	3,0909	0,8312	3,9091	0,9439	5,9329***
16	Любовь к детям	3,0909	0,5394	3,5455	1,0357	3,0074**
17	Любовь к знаниям, к чтению	1,2727	1,2721	0,8182	0,7508	4,1249***
18	Отсутствие излишней болтливости	1,3636	1,2060	1,5455	1,2933	0,9624
19	Опрятность, чистоплотность	4,1818	0,6030	3,6363	0,8090	4,6172***
20	Жизнерадостность, оптимизм	4,3636	0,6742	3,5454	0,6876	8,1411***
21	Общительность	3,8182	0,6030	2,0909	1,7002	6,9631***
22	Самостоятельность суждений, свободомыслие	3,0000	0,8944	4,000	1,0000	6,8440***
23	Рассудительность	2,2727	1,5551	4,1818	0,6030	21,4032***
24	Законопослушание, уважение к правилам общежития	0,9091	0,9439	1,1818	1,0787	1,7303
25	Умеренность в употреблении спиртных напитков	3,9091	0,7006	3,0000	1,0000	6,2260***
26	Трудолюбие	2,5455	1,0357	3,4545	0,6876	9,0195***
27	Хозяйственность, экономность	1,5455	1,2933	4,5455	0,5222	38,8792***
28	Верность, преданность	3,3636	0,8090	4,2724	0,4671	13,2539***
29	Здоровое честолюбие, стремление к успеху, признанию	4,2727	0,7862	2,8182	0,7508	13,2502***
30	Доброта, отзывчивость	3,1818	0,9816	4,0909	0,9439	6,5877***
31	Уважение к родителям	1,2727	1,0090	1,8182	1,0787	3,4605**
32	Покладистость, отсутствие упрямства	1,7273	1,1037	4,1818	0,8739	19,1900***
33	Отсутствие подозрительности	2,5455	0,9342	1,1818	0,8739	10,6721***
34	Умение быть благодарным	1,0000	0,6325	1,5455	1,0357	3,6080**
35	Скромность, простота	0,6364	0,5045	1,6364	1,1201	6,1179***
36	Правдивость, искренность	2,6364	0,9244	3,2727	0,9045	4,8121***
37	Самокритичность, отсутствие самоуверенности	2,9091	0,8312	1,0909	0,7006	17,7386***
38	Совесть, чувство долга	1,3636	1,0269	1,9091	1,8684	2,0003
39	Справедливость, объективность	3,0909	1,0445	4,0909	0,9439	7,2442***
40	Уважение к людям, учтивость	0,5455	0,5222	2,3636	1,1201	11,1227***
41	Моральная чистоплотность	2,6364	0,8090	4,4545	0,5222	23,7474***
42	Честность, неподкупность	1,4545	1,0357	1,3636	1,1201	0,5553
43	Чувство собственного достоинства	2,7273	0,9045	2,4545	1,0357	1,8028
44	Щедрость, хлебосолюбство	1,9091	2,0226	0,9091	0,8312	8,1455***

Примечание: критические значения t-критерия Стьюдента ($n = 22$) – 2,09 ($p < 0.05^*$); 2,85 ($p < 0.01^{**}$); 3,85 ($p < 0.001^{***}$).

Востребованные качества личности супруга (сотрудника ОВД) в выборке исследования группы 1 расположились в следующем порядке (в порядке уменьшения значимости приведено 5 характеристик):

- жизнерадостность, оптимизм;
- красота, привлекательность;
- здоровое честолюбие, стремление к успеху, признанию;
- опрятность, чистоплотность;
- сила, выносливость.

В группе 2 качества личности супруга расположились несколько иначе:

- хозяйственность, экономность;
- образование, уровень культуры;
- моральная чистоплотность;
- верность, преданность;
- рассудительность;
- покладистость, отсутствие упрямства;

Сравнительный анализ показал, что если в группе женщин 20-25 лет на первый план выходили индивидуальные презентационные характеристики личности супруга (можно предположить, что женщины стремились гордиться сделанным выбором), то в группе женщин 25-30 лет акцент сменился на удобство совместного существования, надежность, уверенность в будущем (т.е. прагматизм). При этом переоценка значимости качеств личности брачного партнера произошла достаточно быстро: в течение 5-6 лет жизни и около 3 лет замужества. Вероятно, на столь значимые изменения повлияла и специфика профессиональной деятельности супругов – сотрудников органов внутренних дел.

Прагматизм подхода в выборе брачного партнера нашел отражение в выделении наименее востребованных качеств. В группе 1 – уважение к людям, скромность, простота, вкус; в группе 2 – самообладание, выдержка, тяга к знаниям, щедрость, хлебосольство.

Примечательно, что такие качества как чувство юмора; многогранность интересов; гражданственность, равнодушие к общественным делам; законопослушание, уважение к правилам общежития; доброта, отзывчивость; умение быть благодарным; справедливость, объективность; чувство собственного достоинства, ранжируются обеими группами женщин в среднем практически одинаково.

Выявленное своеобразие личности супругов можно рассматривать как некий ориентир самосовершенствования для сотрудников ОВД. Одновременно это и опора психологической помощи личному составу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Олифинович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. – СПб.: Речь, 2007. – 360 с.
2. Петров В.Е. Психология межличностных отношений в семьях сотрудников органов внутренних дел: лекция. – Домодедово: ВИПК МВД России, 2013. – 44 с.
3. Тест-опросник удовлетворенности браком, ОУБ // Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2 т. Т. 2. – М., 2001. – С.173–179.
4. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Издательство «Питер», 1999. – 656 с.

Профессиональное самоопределение у кадет

Профессиональное самоопределение является важным этапом в жизни старшеклассника, который оказывает влияние на становление его как личности и будущего профессионала [3]. Выбор профессии на стадии оптации характеризуется рядом особенностей. Содержанием профессионального самоопределения становятся осознание собственных возможностей и способностей, требований, предъявляемых к человеку со стороны выбранной профессии, развитие в себе качеств, которые необходимы для выполнения в будущем выбранной профессиональной деятельности [2; 4; 6].

Критериями успешности профессионального самоопределения старшеклассников выступают уровень сформировавшейся у них психологической готовности к выбору профессии и статус профессиональной идентичности. Теоретический обзор исследований профессионального самоопределения старшеклассников позволил нам определить основные компоненты выбора профессии на стадии оптации:

когнитивный (Е.А. Климов, С.Н. Чистякова, А.П. Чернявская) представляет собой уровень овладения знаниями, осознание себя как будущего профессионала;

эмоциональный (Е.А. Климов, Н. С. Пряжников, С.Н. Чистякова, А.П. Чернявская) характеризует психологические состояния учащихся;

мотивационный (Д. А. Леонтьев, А. П. Чистякова, А.П. Чернявская) отражает желательное состояние профессионального самоопределения;

проективный (Е. Н. Головаха, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников) характеризует умение выбирать конкретный вид будущей профессиональной деятельности, средства и способы её поэтапного достижения;

операциональный (С.Н. Чистякова, А. П. Чернявская) связан с подготовленностью учащегося к реализации выбора профессии [2; 3; 4; 6; 8].

Понятие статуса профессиональной идентичности отражает представление человека о себе как о носителе определенной профессии. Уровень сформированности этих представлений соответствует четырем статусам, характеризующим: неопределенное состояние профессиональной идентичности, навязанную профессиональную идентичность, мораторий (кризис выбора) и сформированную профессиональную идентичность.

В современной психологии наиболее глубоко исследованы вопросы, связанные с пониманием сущности профессионального самоопределения личности, его этапов, кризисов и ценностно-смысловых конфликтов, мотивов профессионального выбора, особенности самоопределения в старшем школьном возрасте, психологические и гендерные факторы самоопределения и др. [1; 5; 6].

Профессиональное самоопределение кадет имеет свои особенности. С одной стороны, образование в кадетской школе дает полноценное представление о будущей профессии военного, старшеклассники часто выбирают профессию под влиянием традиций в семьях военнослужащих. Согласно социологическим опросам, проведенным среди кадет, 18-20% сделали свой выбор под влиянием семьи. Половина из них – дети военнослужащих.

С другой стороны, как показало исследование Петровского Д.П. у выпускников кадетского корпуса часто не сформировано профессиональное видение мира, не интернализирована система ценностей, необходимая для выбора профессии и формирования будущих профессионально значимых качеств [7]. Результаты собственного проведенного пилотажного исследования среди 20 выпускников кадетской школы указывают на трудности профессионального самоопределения. Применение методики А.А. Азбеля, А.Г. Грецова «Диагностика профессионального самоопределения» позволило выявить статусы профессиональной идентичности. Оказалось, что у 30% старшеклассников наблюдается сформированная профессиональная идентичность; у 30% – навязанная профессиональная идентичность; у 25% – выражено неопределенное состояние профессиональной идентичности и лишь у 15% отмечается кризис выбора. Таким образом, можно сделать выводы:

1. Профессиональное самоопределение в ранней юности является этапом самоопределения и характеризует личностную, социальную зрелость личности.

2. Психологическая готовность к выбору профессии включает когнитивный, эмоциональный, мотивационный, проективный и операциональный компоненты.

3. Большинство кадет (а именно 70%) испытывают трудности выбора профессии несмотря на то, что образование дает всестороннее представление о будущей профессии военного.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арон И. С. Мотивация к профессиональному самоопределению подростков, находящихся в особой социальной ситуации развития // Психологическая наука и образование, 2015. – №1. – с. 154–164.
2. Вдовина С. А., Вдовина Е. А. Профессионально-личностное самоопределение старшеклассников в условиях профильной школы // Молодой ученый, 2014. – №6. – с. 679–681.
3. Долгушина Т.Н., Юревич С.Н. Профессиональное самоопределение как компонент профессионального становления личности// Научно-теоретический журнал. – Вып. 3–4 (16–17). – 2013.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2008. – 254 с.
5. Котенева А.В., Оганесян А.Н. Ценностно-мотивационные конфликты у старшеклассников в процессе профессионального самоопределения// Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика/ Отв. ред. А.В. Кокурин, А.В. Литвинова. – М.: Издательство «Авторская мастерская», ИП Федотов Д.А., 2016. – С. 107–144.
6. Купченко В.Е. Особенности профессионального выбора старшеклассников // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2014. – №2. – С. 43–47.
7. Петровский Д.П. Мотивационный аспект профессионального самоопределения воспитанников старших классов кадетского корпуса // Вектор науки ТГУ. – №2(2). – 2010. – С. 95–98.

Психологические характеристики водителя как фактор профессиональной надежности специалиста в экстремальной ситуации

Оценка и прогнозирование надежности водителя транспортного средства, подготовка специалистов, являются чрезвычайно важным научным и практическим направлением деятельности в работе психологов [3]. Это связано с тем, что профессия водителя является в настоящее время очень распространенной. А так же сложные дорожно-транспортные условия предъявляют особые требования к надежности специалистов данной профессии.

Различные факторы, показатели и параметры характеризуют профессиональную надежность. Проведя анализ литературы по проблеме, было выявлено, что одним из факторов надежности в экстремальных условиях являются индивидуальные психологические особенности специалиста. В 1910 году была опубликована работа Гюго Мюнстерберга по профессиональной оценке действий водителей городского автотранспорта. Для определения профессиональной готовности к деятельности в транспортной отрасли практическое применение психологических тестов началось в 1922 -1923 г.г. В области профотбора изучением психологических характеристик водителя занимались такие ученые, как Ж.М.Лям, С.М.Василевский, М.А.Котик, В.Я.Орлов, П.В. Венецион, В.Ф. Венда и др.

Рассмотрев связь между психологическими характеристиками и аварийностью, мы обобщили результаты теоретического и имперического изучения проблемы надежности деятельности водителя в экстремальной ситуации.

К психологическим характеристикам, которые являются причиной ошибочных действий специалиста, приводящих к аварии можно отнести силу нервной системы (до конца этот вопрос не изучен), экстравертированность, интровертированность, качество внимания, коммуникативность, самооценка, дисциплинированности, ответственность, интеллект, стрессоустойчивость агрессивность, тревожность.

Однако проблема остается актуальной и требует более глубокого изучения.

По статистике ГИБДД в 2016 году всего произошло 173694 ДТП (дорожно-транспортных происшествий). 115428 ДТП по вине водителей легковых автомобилей. Из них 12 468 находились в состоянии алко-

гольного опьянения. По вине водителей грузовиков 11 091 ДТП, из них 458 аварий случилось по вине пьяных водителей. 5294 аварий спровоцированы водителями автобусов, 70 человек в момент аварии находились в состоянии алкогольного опьянения.

Данные, полученные в ходе исследования, могут быть использованы специалистами в процесс профессиональной подготовки водителей, для прогнозирования проявления надежности специалиста в экстремальных условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. – М., 2001.
2. Курганов В.М. Психология управления. Автотранспортная психология: учебное пособие / Курганов В.М. Под ред. Шикун А.Ф. – М.: «Приор – издат», 2004. – 144 с.
3. Петров В.Е., Кокурин А.В. Личностный опросник оценки надежности водителя. Психометрическое исследование. Вопросы психологии экстремальных ситуаций, №1, 2016. С. 33-43.
4. Обоймова С. М. Психические особенности личности водителя и безопасное поведение участника дорожного движения. [Текст] / С.М.Обоймова. // Известия южного федерального университета. – 2012. – №10. – С. 62–68.
5. Сечко А.В. Выгорание, суициды, экстремизм: психологический анализ.- Saarbrucken: LAP LAMBERT , 2015. – 98 с.

Специфика профессий хирургического отделения как фактор формирования синдрома профессионального выгорания

Деятельность медицинских работников предполагает высокий процент факторов, вызывающих стресс и эмоциональную насыщенность. Эмоции, как правило, амбивалентны: врач удовлетворен по поводу успешно проведенной операции или лечения, чувствует сопричастность другим людям, но и испытывает сожаление, угнетение из-за неправильного диагноза или ошибки в лечении, зависть к преуспевающим коллегам.

А.С. Шафранова разработала классификацию профессий, определяемую по «критерию трудности и вредности» деятельности:

1. Профессии высшего типа – определяются необходимостью постоянной внеурочной работы над предметом и собой.

2. Профессии среднего (ремесленного) типа – разумеют работу только над предметом.

3. Профессии низшего типа – ни над собой, ни над предметом после обучения не требуют работы.

Профессию врача относится к профессии высшего типа, так как именно им необходимо сосредотачиваться и развиваться на содержании предмета своей деятельности.

Есть множество нормативно – правовых документов и актов, регламентирующих деятельность хирургов и анестезиологов-реаниматологов. Федеральные законы Российской Федерации, Постановления Правительства Российской Федерации, Приказы Минздрава (Минздравсоцразвития) России, Международные акты, все эти документы описывают специфику их деятельности.

В приказе Минздравсоцразвития РФ от 23.07.2010 N 541н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников в сфере здравоохранения», описаны их должностные обязанности [1].

Врач-хирург. Основные должностные обязанности хирурга заключаются в выполнении работы направленной на диагностику и лечение заболевания пациента. Он обязан оказывать медицинскую помощь используя при этом, современные методы диагностики, профилактики, лечения и реабилитации. В специфику деятельности входит управле-

ние подчиненным ему персоналом. Общение и ознакомление родственников пациента, так же входит в основные должностные обязанности хирурга.

Врач-анестезиолог-реаниматолог. В отличие от других медицинских работников, основные должностные обязанности анестезиолога – реаниматолога направлены на организацию и оснащение операционной с учетом аппаратуры, инструментов и медикаментов, осуществляющих анестезиологическое обеспечение операций. Специалист обязан провести осмотр пациента перед операцией, чтобы принять решение о виде вводного и основного наркоза. Врач – анестезиолог осуществляет наблюдение за больным и проводит необходимое лечение во время операции, после выхода больного из анестезии, а также в ближайшем послеоперационном периоде до полного восстановления жизненно важных функций.

Несмотря на то, что здесь описано две специальности одной профессии, их должностные обязанности отличаются во многом, вследствие чего можно сказать, что их деятельность очень специфична, даже в рамках одной профессии.

Одной из главных особенностей как фактор формирования выгорания является возможность преследования за профессиональные ошибки в рамках Уголовного Кодекса Российской Федерации [2]. Непрофессиональные действия, направленные на лечение пациента, могут причинить вред его здоровью, а так же стать разрушительной силой для профессиональной карьеры специалиста и его дальнейшей жизни. Уголовный Кодекс обязует хирургов, анестезиологов – реаниматологов, а так же других медицинских работников быть предельно осторожными. Из-за страха нарушить уголовный кодекс и оказать вред себе или своему пациенту врач испытывает сильный профессиональный стресс, который является одним из факторов развития профессионального выгорания.

Во всех учебных медицинских учреждениях студентами изучаются основные врачебные ошибки их профессии. Чернышов А.П. выделил основные врачебные ошибки за последние годы: несвоевременное проведение операции; несвоевременная постановка диагноза; недооценка тяжести больного при поступлении в стационар; не диагностирование тяжелого заболевания при неполном обследовании на догоспитальном этапе; неправильное установление диагноза; дефекты оказания медицинской помощи; проведение операции в амбулаторных условиях (флегмона) в неполном объеме; пролонгирование повторной операции; отсутствие консультации специалиста во время предопера-

ционной подготовки; недооценка тяжести заболевания; дефекты интубации при эндотрахеальном наркозе; несоответствие стандартным требованиям; диагностическая ошибка; отсутствие систематического наблюдения, лабораторных обследований; дача наркоза врачом анестезиологом в состоянии алкогольного опьянения; недостаточная научно-практическая организация лечебно-диагностической работы; на всех этапах (до госпитального, госпитального) – неправильный диагноз, несвоевременная операция; неполный диагноз, неправильно выбранное лечение; удлинение сроков хирургического лечения; неправильная транспортировка в специализированное ЛПУ психического больного [3]. Данные знания оказывают давление на моральное состояние врача и держат его в психологическом напряжении в будущей профессиональной деятельности.

Также одной из причин профессиональной деформации являются различные дополнительные социальные факторы, например, такие, как:

- непризнание истинных заслуг врача;
- принижение социального статуса профессии, ее значимости;
- ограничение активности профессионала по овладению новыми знаниями, препятствие к внедрению новых технологий и прогрессивных методов;
- несоответствие нравственно-этических требований к профессии реальной ситуации на рабочем месте;
- ограничение его права на свободу выбора;
- семейно-бытовые проблемы.

В случае проявления одного из этих факторов, врач испытывает разочарование в соответствии идеальных представлений о своей профессии и реальной непрофессиональной ситуации.

Таким образом, мы приходим к выводу, что специфическими условиями профессиональной деятельности медицинских работников, вызывающими эмоциональное выгорание и развитие профессиональной деформации, являются эмоциональная насыщенность и комплекс юридических, социально-психологических факторов, в том числе жесткая нормативно-правовая регламентация трудовой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) г. № 541н г. Москва «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников в сфере здравоохранения, от 23. 07. 2010. – М.: Российская газета, № 217, 27.09.2010.

2. Уголовный кодекс Российской, от 13.06.1996 № 63-ФЗ (статья 109 УК РФ, статья 111 УК РФ, статья 112 УК РФ, статья 115 УК РФ, статья 118 УК РФ, статья 120 УК РФ, статья 122 УК РФ, статья 123 УК РФ, 124 УК РФ, статья 125 УК РФ) поправка 18.06.2015.

3. Чутко Л., Козина Н. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты. – М.:МЕДпресс-информ, 2014 – 256 с.

Взаимосвязь эмоционального интеллекта и межличностных отношений у суворовцев

В современной психологии проблема изучения особенностей социального взаимодействия является одной из наиболее актуальных. Интерес исследователей к проблемам социального взаимодействия отражает кризисное состояние современного общества, изменение его функционального состояния, системы ценностей, определяющих смысл общественного и личного бытия [3, с. 295]. Поиск психологических механизмов, способствующих становлению адекватной и гибкой системы отношений личности с окружающими, привели исследователей к пониманию, что эмоциональный интеллект и межличностные отношения тесно взаимосвязаны. Эмоциональный интеллект рассматривается как понимание эмоционального состояния людей и самого себя. Межличностные отношения, в свою очередь, рассматриваются как взаимосвязь между людьми, проявляющаяся в общении. Высокий уровень умений и навыков эмоционально-волевой сферы, в данном случае, эмоциональный интеллект влияет на межличностные отношения. Это проявляется в эмпатии, эмоциональной сдержанности, уравновешенности, коммуникативной деятельности и эмоциональной устойчивости. От эмоций, которые испытывает личность в данный момент, от понимания личностью эмоций других людей, напрямую зависят взаимоотношения в группе.

Личность формируется во взаимодействии с окружающими. Аксенов С.Ф. рассматривает межличностные отношения как социально-психологическую общность, где в процессе обучения и пребывания на казарменном положении сложился коллектив, способствующий развитию сплоченности и достижению поставленных задач. Сплоченность выступает одной из важнейших характеристик коллектива определяющей не только процесс, но и результаты труда воспитанников [1, с. 25].

Если рассматривать межличностные отношения с другой стороны, то, по мнению Беликовой В.В., формирование зависит от адаптации личности в коллективе, сплоченности коллектива, положительного эмоционального состояния, обеспечения высокого авторитета коллектива, профилактики конфликтов. Сплоченность характеризует меру внутреннего единства коллектива и способность противостоять внешним воздействиям. Сплоченность основывается на убеждениях, целях и способах их достижения, на мотивах поведения и деятельности, спо-

способствует развитию деятельностных факторов (групповые формы принятия решений, коллективные переживания происходящих событий и успеха деятельности, равноправное участие членов, правильная организация совместной деятельности). Межличностные отношения и эмоциональные взаимодействия членов коллектива возникают на основе и вокруг совместной деятельности, а в учебном заведении, прежде всего, на основе учебной деятельности [2, с. 6].

Влияние эмоционального интеллекта на межличностные отношения между суворовцами исследовано не достаточно. Исходя из запросов практики, изучение проблемы взаимосвязи эмоционального интеллекта и межличностных отношений воспитанников Суворовского Военного училища, является актуальной задачей в контексте поиска способов выстраивания ими своей поведенческой стратегии в различных жизненных ситуациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенов С.Ф. Психологические особенности развития сплоченности воинского коллектива в условиях реформирования Вооруженных сил. Москва, 2001.

2. Беликова В.В. Педагогическая диагностика межличностных отношений в учебной группе курсантов. Санкт-Петербург, 2009.

3. Литвинова А.В. Феномен личности в социальной психологии // Социальная психология. М.: ИД Юрайт, 2015.

Особенности проявления профессиональной деформации у представителей профессии особого риска

Профессиональная деформация – это результат изменения профессиональных и личностных качеств представителей профессий особого риска под влиянием негативных факторов окружающей среды и трудовой деятельности [2].

Личностная деформация представляет собой форму социального отклонения, обладающую деструктивными проявлениями, по-разному влияющие на эффективность служебной деятельности. Феномен личностной деформации можно определить, как проникновение «Я-профессионального» в «Я-человеческое» [3].

Представители профессий особого риска наиболее подвержены личностной деформации, т.к. несение службы часто происходит в непредсказуемых ситуациях, характеризуется физическими и психическими перегрузками, требует от сотрудника решительных действий и готовность пойти на риск [1].

Для проведения исследования был использован следующий инструментарий:

1. Методика диагностики уровня эмоционального выгорания Бойко В. В.,
2. Опросник МВИ (адаптация Н. Е. Водопьяновой) (профессиональное выгорание).,
3. Опросник Плутчика-Келлермана-Конте LSI (индекс жизненного стиля).

В исследовании приняли участие 11 представителей профессий особого риска, из них 5 сотрудников ОВД и 6 спасателей МЧС (мужчины) в возрасте от 23 до 45 и стажем работы от 2 до 23 лет.

При сравнении средних показателей обеих групп по методике диагностики уровня эмоционального выгорания нет сильных различий между спасателями МЧС и сотрудниками ОВД, т.к. обе группы находятся на одном уровне сформированности фазы. Что касается детального рассмотрения в Фазе «Напряжение» у спасателей МЧС выявлен высокий показатель «Переживания психотравмирующих обстоятельств», а у сотрудников ОВД выявлены высокие показатели в симптомах «Загнанность в клетку» и «Тревога и депрессия». В фазе «Резистенция» у спасателей МЧС преобладают симптомы «Неадекватное эмоциональное избирательное реагирование» и «эмоционально нравст-

венная дезориентация», а у сотрудников ОВД «Редукция профессиональных обязанностей». В фазе «Истощения» у спасателей МЧС преобладает симптом «Эмоциональная отстраненность», а у сотрудников ОВД «Эмоциональный дефицит» и «Личностная отстраненность».

Для более тщательного изучения профессионального выгорания с представителями профессий особого риска была проведена методика «МВИ» (Профессиональное выгорание). Благодаря полученным данным мы можем сделать вывод, что сотрудники ОВД сильнее подвержены влиянию эмоционального истощения, деперсонализация и редукции личных достижений.

Для определения уровня выраженности психологических защит с представителями профессий особого риска была проведена методика «Индекс жизненного стиля». У спасателей МЧС выявлены такие психологические защиты как «Вытеснение» и «Интеллектуализация», а у сотрудников ОВД выражены «Отрицание», «Компенсация» и «Проекция».

Для дальнейшей профилактики профессиональной деформации представителей профессий особого риска, в первую очередь, требуется проведение серьезных научных исследований с целью разработки комплекса предупредительных мероприятий, ориентированных на снижение вероятности развития предпосылок и проявлений личностных деформаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бессонова Ю.В. Ценностно-мотивационные предпосылки развития профессионального выгорания. – Казань: «Новое знание», 2008. – С. 115 – 119.
2. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности. – СПб.: Речь, 2004. – С. 271–272.
3. Дружилов С. А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма: монография. – Воронеж: Изд-во «Научная книга», 2010. – С. 261–262.

Особенности психологии противодействия деструктивным информационным воздействиям

Изменения в темпах развития, формах, способах и содержании информационного обмена в обществе приобретают лавинообразный характер. За последние полвека современное общество научилось широко использовать информацию и информационные технологии не только в целях ускорения развития, но и для оказания преднамеренного влияния на человека в узкокорыстных целях определённых людей или социальных групп. Сущность такого воздействия в скрытом принуждении личности принимать чужие взгляды как свои собственные, принимать решения и осуществлять конкретную практическую деятельность, выгодные тем, кто осуществляет такое информационное воздействие. Главное во всех этих процессах – преобразование сознания каждой личности, социокультурных регуляторов ее жизнедеятельности и формирование положительного отношения как к содержанию предлагаемой социальной информации, так и к тем, кто осуществляет такое информационное воздействие [1].

Применение средств информационно-психологического воздействия на человека способны привести к кардинальному изменению психики и психологического здоровья, изменению ценностей жизненной позиции, ориентиров, мировоззрения личности, то есть в том, что определяет человека, как личность. Информационно-психологические воздействия способны носить как конструктивный, так и деструктивный характер, более подробно мы рассмотрим этот вид ИВ, в дальнейшем. Уровень развития современных технологий и информационных средств, СМИ приводит к тому, что ИВ, в том числе и деструктивное, можно оказывать не только на отдельных людей, но и на население отдельных регионов, стран, на общество в целом.

Развитие средств ИПВ это закономерный процесс развития современного общества и перехода к информационному обществу. Средства ИПВ это динамично развивающаяся система и последствия данного развития дают как положительные результаты, так и негативные.

СМИ – комплекс различных специальных средств информации использование которых основано на применение массового ИПВ на сознание, подсознание человека и направленно на программирование его психологического состояния и социальных установок общества.

Основные средства ИПВ в данном комплексе являются:

- печатные издания (газеты, журналы, плакаты, листовки и т.д.);
- мобильные и стационарные телецентры;
- аудио, кино и видеопродукция, в том числе на портативных носителях;
- мобильные и стационарные станции аудио- и звуковещания;
- спутниковые и компьютерные телекоммуникационные сети;
- любые предметы повседневного пользования с соответствующими информационными надписями и/или изображениями.

СМИ в государствах с различными формами правления, значительно отличаются и играют разные роли, но в любом обществе ведущую среди средств ИПВ.

Виртуально-психологические средства – комплекс специальных информационных технологий, связанных с информационно-цифровой техникой, позволяющие создать искусственный информационно-психологический мир и принимать в нем активное участие. Данная среда, сформированная искусственным путем, создает качественно новое восприятие и эмоциональные переживания, формирует виртуальную реальность, где человек активно взаимодействует с вымышленным миром, а также имеет возможность не только наблюдения и переживания, но и самостоятельных действий и получения обратной связи. К виртуальным средствам ИПВ можно отнести различные комплексы и системы, киберигры, виртуальные тренажеры в том числе использующие открытые телекоммуникационные системы.

Стоит отметить, что вышеперечисленные средства могут представлять значительную угрозу духовности и психике личности, в связи с высоким уровнем восприятия данных средств и подменной ценностей и интересов личности различными продуктами массовой психологии.

Перечень средств ИПВ, является не окончательным и в связи с дальнейшим развитием науки и техники, а также более глубоким изучением данной темы будет дополняться и корректироваться. На данный момент с точки зрения изучения психологии противодействия деструктивным информационным воздействиям наибольший интерес представляют средства массовой информации как имеющие наибольший охват аудитории и благодаря этому способные оказывать максимальное влияние на формирование сознания, как отдельных личностей, так и общества в целом.

Информационное воздействие имеет различные критерии оценки, для уточнения определения деструктивного ИПВ необходимо рассмотреть критерий отношения информационного воздействия к зада-

чам и потребностям объекта и тем самым отделить конструктивное и деструктивное воздействие на объект.

Разработка методики оценки как психолого-информационного, так и деструктивного психолого-информационного воздействия на личность и общество в целом, по отношению его к актуальным потребностям, является важной и актуальной практической и научной проблемой.

Основным критерием ДИВ можно назвать результат данного процесса – изменение намерений, оценок, поведения. В более общем плане, так как этот результат, может быть, достигнут другими, не информационными методами «психологических регуляторов конкретной активности человека» (Т.С. Кабаченко).

Противодействие деструктивным информационно-психологическим играет значительную роль как для отдельных личностей, так и общества в целом. Механизмы и способы противодействия основаны на тех же факторах и особенностях сознания человека, что и способы, и механизмы воздействия: реализуется одно ИПВ с целью противодействия другому.

Основная цель противодействия ИПВ является минимизация либо полная нейтрализация деструктивного ИПВ (недопущение снижения уровня психической стабильности людей, деморализации и т.д.) а также дальнейшая коррекция в пользу общества морально-психологической устойчивости сторон, поддержания ее уровня необходимого для ведения успешной деятельности общества.

Основными средствами информационно-психологического противодействия являются:

- превентивное систематическое информирование
- цензура материалов средств массовой информации
- контроль общественного мнения при условии активного воздействия деструктивного ИПВ;
- оценка уязвимости общественного сознания от деструктивного ИПВ, прогнозирование их последствий;

Эффективность информационно-психологического противодействия достигается за счет учета особенностей деструктивного воздействия, складывающейся обстановки, реального морально-психологического состояния населения при осуществлении и планировании, а также непрерывном и комплексном его ведении [4].

XXI век можно назвать веком перехода человечества к новому формату общества, обществу информационному. Это, несомненно, поставит новые проблемы и вызовы как для человека и его психологического здоровья, так и для общества, в целом. Основные черты этих

проблем мы можем определить уже сейчас, последовательная работа в данном направлении позволит предотвратить или минимизировать их последствия [6].

Установлено, что центральная роль отводится группе факторов, связанных с индивидуально-психологическими особенностями личности, а также возможностям противодействия как на уровне личности, так и государственном уровне. Были выявлены особенности деструктивного информационного воздействия на личность в системе коммуникаций. Сделан вывод о необходимости комплексного изучения данной проблемы не только с точки зрения психологической науки, но и как юридической, а также технической науки [3].

Разработка психологических методик противодействия деструктивному информационно-психологическому воздействию остается актуальной и перспективной задачей современной психологической науки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кокурин А.В., Поздняков В.И. Общественное мнение о современной уголовно-исполнительной системе России // Российский криминологический взгляд, 2010, №2 (22).- С. 239-243.

2. Короленко Ц.П. Психофизиология человека в экстремальных ситуациях. – Л., 1978. -С. 91–102.

3. Перспективы информационной тирании. Кибернетика сегодня: проблемы и суждения: Сб. – М: Знание 1976. – С. 39–46.

4. Чалдини Р. Психология влияния. – СПб.: Питер Ком 1999. – С. 271–272.

5. Экман П. Психология лжи. – СПб. Питер, 2001. – С. 271–272.

6. Александровский Ю.А. Психогении в экстремальных ситуациях. – М, 1991. – С. 4–43.

Проблема эмоционально интеллекта и совладающего поведения у сотрудников опасных профессий

Профессиональная деятельность пожарных, спасателей, летчиков, космонавтов, сотрудников силовых структур отражает всю интенсивность воздействия экстремальных факторов. Для успешного выполнения профессиональной деятельности в экстремальных ситуациях необходимо наличие у сотрудников стратегий совладающего поведения. Проблемой совладающего поведения занимались такие ученые как Р. Лазарус, С. Фолкман, Р. Моос, в отечественной психологии Т.Л. Крюкова, Е.Н. Ашанина, Л.В. Бухвостов. Способность преодолевать стресс более важна, нежели величина и частота стрессового воздействия на человека [3]. Поэтому поведение, которое направлено на устранение силы воздействия стресс-фактора называется «копинг-поведением» или же совладающим поведением [2]. Примерами современных исследований в данной области могут служить работы отечественных психологов, таких как Е.В. Лапкина, Р.М. Шаминов, А.В. Созонник, в которых раскрываются результаты изучения особенностей психологической защиты и формирование адаптивных копинг-стратегий профессионального поведения.

По мнению современных исследователей, выбор наиболее эффективных копинг – стратегий определяет эмоциональный интеллект. Теория эмоционального интеллекта активно развивалась за рубежом. основоположниками являются Д. Гоулман, Дж. Мейер, П. Соловей, Р. Бар-Он и др. Существует модели эмоционального интеллекта, которые составляют основу для понимания эмоций и интеллекта как единого механизма. В отечественной психологии исследованием эмоционального интеллекта занимались Д.В. Люсин, И.Н. Андреева, Г.В. Юсупов, М.А. Манойлова и др. В отечественной психологии подчеркивалось, что не может быть мышления оторванного от мотивов, стремлений, чувств человека, то есть от личности в целом. Эмоциональный интеллект – это способность человека понимать, осознавать и идентифицировать свои эмоции и эмоции других людей [1]. Современные исследования по данной проблеме отражены в работах Е.В. Атясовой, С.В. Щербакова, Т.О. Чернокустовой, А.И. Комарова. Данные исследования рассматривают эмоциональный интеллект и его аспекты с разных точек зрения, но в основе лежит понимание своих и чужих эмоций и управление ими.

Эмоциональный интеллект и совладающее поведение у индивидов взаимосвязаны, но особенно ярко это можно видеть в профессиях особого риска. Специалисты данной области каждый день сталкиваются с разными ситуациями им необходимо быстро принять правильные решения, чтобы устранить эту проблему. Здесь очень важно умение владеть своими эмоциями, понимать свои эмоции, эмоции других людей, быстро мобилизовать свои силы, выбирать и реализовывать продуктивные копинг-стратегии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта – Смоленск.:Вараксина, 2011.
2. Водопьянова Н.В., Жукина Е.В. Копинг-стратегии как фактор профессиональной адаптации // Психологические проблемы самореализации личности/ Под.ред. Л.А. Коростылевой. Спб.:Питер, 2012.
3. Литвинова А.В. Индивидуальные схемы установок в стрессовой ситуации // Социальная психология. М.: ИД Юрайт, 2015.

Адаптация к условиям экстремальной деятельности

Любая деятельность человека характеризуется целеустремленностью и сознательностью, что отличает ее от других форм активности. Профессиональная деятельность человека сопровождается нормативной документацией, в которой прописан регламент норм соответствующей профессиональной деятельности. Выделяют основные компоненты деятельности человека: интенционный компонент; операционный компонент; активационно-регуляторный компонент; базовый компонент. Таким образом, для анализа профессиональной деятельности в особых и экстремальных условиях, необходимо выделить внешние условия деятельности и определить какое влияние они оказывают на каждый из компонентов деятельности. Согласно психологической концепции условий деятельности, объективно задаваемые внешние условия деятельности зависят от психической переработки. Поэтому, необходимо учитывать, как условия труда влияют на каждый из компонентов деятельности: результат деятельности, структуру самой деятельности, состояние и самочувствие работников.

Экстремальные условия деятельности характеризуются постоянным воздействием экстремальных факторов (пожарные, спасатели, военные) [1].

Экстремальные условия детерминированы наличием экстремальных факторов, экстремальных ситуаций таких как: физиологический дискомфорт; биологический страх; дефицит времени на обслуживание; повышенная трудность задачи; повышенная значимость ошибочных действий; наличие релевантных помех; неуспех вследствие объективных обстоятельств; дефицит информации для принятия решений; недогрузка информацией □ (сенсорная депривация); перегрузка информацией □; конфликтные условия [3]. Предъявляемые условия усиливают расход резервных возможностей организма, которые способствуют процессу адаптации. Поэтому так важно изучить все ресурсы, которые позволят выстроить процесс адаптации к деятельности в условиях риска, минимизируя негативные последствия и предотвращая возникновение таких состояний как «непатологические невротические проявления» или «не психотические расстройства психогенной природы» [5].

С.Л.Рубинштейн говорил о взаимном влиянии деятельности и состояния, следовательно, на результат деятельности будет оказывать

влияние функциональное состояние работника в данный момент, и наоборот.

Деятельность в экстремальных условиях сопровождается, как правило, появлением определенных психических состояний, динамика которых имеет следующую последовательность: адекватная форма ответа, реакция тревоги, психическая или эмоциональная напряженность, стресс, дистресс.

Адекватная форма реакции организма на экстремальные ситуации направлены на их осознанное и целенаправленное преодоление и устранение. В свою очередь, реакция тревоги направлена на бессознательное сохранение организма и имеет три степени выраженности: малую, среднюю и крайнюю.

К функциональным состояниям в особых и экстремальных условиях относят: стресс; аффект; фрустрация; страх; паника; психологический кризис [8].

В данном случае, стресс – как общий адаптационный синдром. Физиологический стресс может быть вызван повышенной или пониженной температурой; сильными вибрациями; недостаточная двигательная активности и малоподвижность; сильные шумы. Выделяют также психологический стресс, для измерения которого, как правило измеряют уровень напряженности (операционная и эмоциональная). Спектр изменений, как правило, шире, чем при физиологическом стрессе. содержит изменения в эмоциональных реакциях, в протекании психических процессов, в мотивации деятельности. Соответственно, психологический стресс классифицируют на три вида: информационный, коммуникативный и эмоциональный. Сочетание вышеперечисленных факторов, позволяет объединить и охарактеризовать все как – профессиональный стресс. К сфере профессиональных стрессоров добавляют и социальные факторы: неопределенность роли работника; недооценка; перегрузка; несоответствие требований имеющимся ресурсам; особенности взаимоотношений в коллективе.

Деятельность в экстремальных и особых условиях связана с повышенным уровнем психической напряженности, которая подразделяется на три вида: эмоциональная, неэмоциональная (операционная) и смешанная.

И.И. Шмальгаузен в своих исследованиях вводит понятие «норма адаптации», что является показателем оптимального уровня напряжения функциональных резервов организма, уровня эмоционального напряжения для адекватной и эффективной адаптации. При перенапряжении организма наблюдается дезадаптация, которая ведет за со-

бой неблагоприятные последствия. Объем использования личностных ресурсов, который необходим для обеспечения адаптационной деятельности человека в отклоняющихся от нормы условиях является «ценой» адаптации [6].

В адаптации к деятельности в особых и экстремальных условиях играют важную роль внутренние факторы, к которым можно отнести профессионально важные качества. А.П.Сложеникин в своих исследованиях выделяет следующие личностные ресурсы, которые положительно влияют на адаптивный потенциал и успешность адаптации к деятельности: гибкость, интроверсия, коммуникабельность, ответственность, высокий уровень-нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции, адекватная самооценка, реалистичность, ориентация на групповые цели, доминирование групповых ценностей [7].

Согласно исследованиям профессиональной деятельности спасателей Л.А.Михайловой, уже к концу первого года работы у 15% сотрудников наблюдаются психологические проблемы. Проблемы с дыхательной, пищеварительной, скелетно-мышечной системами. Максимальная выраженность нарушений фиксируется при стаже работы от двух и шести лет, которые обусловлены расстройством адаптационных механизмов [5].

Выделяют следующие негативные проявления в социальной и медико-психологической сферах: алкогольные интоксикации; семейные конфликты; суицидальное поведение; повышенная агрессия; наркотическая зависимость; посттравматические стрессовые расстройства [5].

Были предложены индивидуальные стратегии построения процесса адаптации на примере военнослужащих, основным критерием которых оказалась степень формальности, требовательности предъявляемые к солдатам в зависимости от их уровня адаптивных способностей. Так, например, для солдат-срочников с высоким уровнем адаптивных способностей В.А. Корытков предлагает использовать «мягкий» вариант модели профессиональной адаптации, имеющий ориентацию на межличностные отношения «солдат-командир-семья». Для солдат с низким уровнем адаптивных способностей предлагается «очень жесткий» вариант модели, который построен на принципах «дисциплина-военная привычка-опыт» [4]. А также предлагается учитывать демографические и физиологические особенности для обеспечения более быстрой адаптации сотрудников. Установлено, что значительное влияние на скорость и успешность адаптации оказывают: возраст, уровень и вид образования, анализ сердечного ритма [2].

На основе анализа группы риска в отношении срыва адаптации было установлено, что им свойственны эмоциональная реактивность, сенсорная чувствительность, более выражена эмоциональная копинг-стратегия, сниженные показатели сенсомоторной интеграции, инверсия эмоционального отражения [8].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бовин Б.Г., Марьин М.И., Кокурин А.В., Славинская Ю.В., Раков А.М., Киселева Е.А., Васищев А.А., Морозов В.И., Дутов В.И., Красов Д.А., Мокрецов А.И. Экстремальная психология в особых условиях деятельности. – М., 2015.

2. Воронин Р.М. Физиологические аспекты оценки здоровья и адаптации к военной службе лиц призывного возраста: дис. ... д-р мед. наук. – Рязань, 2012.

3. Гольцева Т.П. Особенности профессиональной деятельности сотрудников полиции, влияющие на возникновение негативных психических состояний // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. №6. – С. 226–232.

4. Корытков В.А. Педагогическое обеспечение профессиональной адаптации военнослужащих по призыву в частях противовоздушной обороны Вооруженных сил России: дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск. 2013.

5. Михайлова Л.А. Гигиенические и физиологические аспекты деятельности специалистов экстремальных профессий // Фундаментальные исследования. 2014. №10. – С. 1626–1631.

6. Ситмбетов Д.А. Исследование и оптимизация адаптации военнослужащих, проходящих военную службу по призыву в течение одного года, к условиям военно-профессиональной деятельности: дис. ... канд. мед. наук. – Саратов, 2011.

7. Сложеникин А.П. Особенности социально-психологической адаптации сотрудников органов внутренних дел к экстремальным условиям служебно-боевой деятельности: дис. ... канд. псих. наук. – СПб., 2009.

8. Тюрин А.А. Психофизиологические характеристики военнослужащих с разным уровнем адаптации: дис. ... канд. псих. наук. – СПб., 2011.

Агрессивность подростков-воспитанников кадетского корпуса

Клинические наблюдения свидетельствуют о том, что подростковая агрессивность зачастую обусловлена как личностными, так и эмоциональными нарушениями. Это могут быть тревожность, меланхолия, страхи, депрессии. Но агрессивность способна также являться орудием защиты и самоутверждения, протеста против неприемлемых обстоятельств, требований и условий [2, с. 92-98].

Проблема подростковой агрессии на сегодняшний день является достаточно разработанной, и в качестве причины здесь имеет смысл указать рост количества несовершеннолетних с отклоняющимся поведением, проявляющимся в тех или иных асоциальных действиях (хулиганство, алкоголизм, вандализм и пр.) [4, с.214].

Лишь за последние 1–2года можно выделить множество работ касающихся агрессивного поведения подростков, имеющих проблемы в семье [1; 3; 8]. А также целый блок работ, посвященных роли киберпространства в становлении агрессивного поведения [5; 6; 7].

Поэтому особенно актуальной представляется идея рассмотреть агрессивность подростка в рамках кадетского корпуса, как особой системы воспитания и развития личности в целом.

В связи с установленной темой нами было проведено пилотажное онлайн-исследование преобладающих видов агрессивных проявлений у воспитанников ГБОУ КШИ Кубанского казачьего кадетского корпуса имени М.П. Бабича.

В исследовании приняли участие 10 человек в возрасте от 13 до 15 лет.

Испытуемым предлагалось пройти онлайн-тест враждебности Басса-Дарки (вар. Цукерман, 40 вопросов), и предоставить результаты.

По общим итогам проведения методики результаты оказались следующими:

Самой востребованной преобладающей шкалой оказалось проявление физической агрессии – этот результат показало 5 человек (50% испытуемых).

Следующий преобладающий вид поровну поделили между собой проявления косвенной и вербальной агрессии, каждый из этих видов оказался преобладающим у 2 человек (20 и 20% испытуемых).

Оставшемуся 1 человеку (10%) оказалось свойственно выражать агрессию в вербальном её проявлении.

Интересно отметить, что 100% испытуемых показало низкий уровень проявления обиды и негативизма, то есть именно тех реакций, которые считаются типичными для подростка, не воспитывающегося в рамках кадетского корпуса.

Таким образом, изложенная проблема определяет необходимость дальнейших исследований в области агрессивных проявлений воспитанников кадетского корпуса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глазырина Л.Г., Нечаева А.А. Детско-родительские отношения как причина агрессии подростков // Альманах современной науки и образования. 2015. №2 (92). – С. 13–15.

2. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., перераб. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

3. Колодина А.В. Личностная типология подростков, подвергающихся физическому насилию в семье // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2015. Т. 24. №2 (24). – С. 133–146.

4. Мурадова В.И., Николаева Е.С. Личностные особенности проявления агрессивного поведения у подростков // Инновационная наука. 2015. №12-3. – С. 213–215.

5. Никитина Л.Н. Компьютерная игромания в структуре аддиктивного поведения // Мир науки. 2016. Т. 4. №4. – С. 47.

6. Окунева Л.И. Социально-психологические детерминанты склонности к кибераддикции в подростковой среде // Педагогическое образование в России. 2016. №1. – С. 188–181.

7. Окунева Л.И. Факторы, обуславливающие формирование кибераддикции у подростков // Педагогическое образование в России. 2016. №2. – С. 157–162.

8. Фейзуллаев Ф.М., Филиппов А.Р. Негативные семейные факторы, способствующие формированию криминальной агрессии у несовершеннолетних // Юридическая наука: история и современность. 2016. №4. – С. 129–134.

Некоторые психометрические характеристики личностного опросника оценки надёжности водителя

Среди актуальных угроз современного российского общества важнейшей, вне всякого сомнения, является проблематика, исходящая из сферы дорожного движения. Последствия дорожно-транспортных происшествий – гибель людей, травмы и увечья – обоснованно обуславливают повышенное внимание к проблеме обеспечения безопасности дорожного движения как со стороны руководителей органов государственной власти и управления, так и со стороны средств массовой информации, общественных организаций и объединений. Ведется непрерывный поиск путей и средств снижения аварийности на дорогах, повышения культуры и формирования правосознания участников дорожного движения. Перспективным можно рассматривать такое направление как психодиагностическое изучение личности водителей, прогнозирование стиля управления транспортным средством.

Личности водителя отводится особая роль в вопросе обеспечения безопасности дорожного движения. Условия и ситуация на дороге, поведение иных участников дорожного движения преломляются сквозь призму личности и обуславливают те или иные реакции водителя. В одних случаях это надёжное (безаварийное) управление транспортным средством, в других – это хамское поведение на дороге, агрессивный и рискованный стиль вождения. Таким образом, изучая индивидуально-психологические особенности водителя, становится возможным оценивать стиль управления транспортным средством.

Следует отметить, что перечень методик достаточно широк, но они, к сожалению, являются обще диагностическими, т.е. не разработаны для изучения личности именно агрессивных водителей. Диагностически значимые (для оценки агрессивного стиля управления транспортным средством) личностные качества хотя и оцениваются некоторыми методиками, но в едином концептуально-методическом измерении не представлены. Более того, в современной психодиагностической практике отсутствует целостный инструментарий оценки психологического типа водителя и стиля управления транспортным средством. Именно это послужило основанием разработки нами специализированной методики – Личностного опросника оценки надёжности водителя [1, 2].

В психометрическом исследовании этого опросника, проведённом в 2016-2017 гг., приняло участие 128 человек (курсанты Военного университета Минобороны России). Средний возраст испытуемых 21,5 года.

Обследование было направлено на оценку ретестовой надёжности разработанной методики и проводилось в два этапа: 1) май-июнь 2016 года; 2) февраль 2017 года. Оценивались изменения в первичных диагностических показателях у одноимённых испытуемых (интервал повторного измерения – 7 месяцев). В качестве математического критерия определения различий диагностических данных применялся критерий линейной корреляции Пирсона (табл. 1).

Таблица 1. Результаты сравнительного анализа ретестовой надёжности диагностических шкал

Наименование шкалы	Коэффициент корреляции
Дисциплинированность	0,478*
Самоконтроль	0,505*
Ответственность	0,370*
Агрессивность	0,709*
Склонность к риску	0,227**
Стремление к самоутверждению	0,344*
Энергичность (активность)	0,604*
Самонадеянность	0,271*
Тревожность	0,210**
<i>Недостоверность протокола</i>	0,788*
<i>Желательность ответов</i>	0,612*
<i>Непонимание стимула</i>	0,830*
Склонность к опасному управлению транспортным средством (Index)	0,517*

Примечание:

* – уровень значимости 0,01;

** – уровень значимости 0,05.

Принимая во внимание то, что все значения коэффициента линейной корреляции Пирсона превышают критические уровни (1% или 5%), можно утверждать о ретестовой надёжности как отдельных диагностических шкал методики, интегрального индекса (склонность к опасному управлению транспортным средством), так и опросника в целом.

Важная роль в определении надёжности была отведена оценке интеркорреляции показателей опросника. С одной стороны это позволяет утверждать о метрической чистоте (независимости) шкал, с другой стороны, всесторонне описать исследуемый феномен. Коэффициент перекрытия по всем шкалам составляет 1,192 пункта, по основным шкалам – 1,104 пункта. Таким образом, уже на этапе формирования стимульного материала и ключей в методику была заложена относительная независимость между диагностическими шкалами. Однако экспериментальное исследование показало некоторую избирательную интеркорреляцию между шкалами (табл. 2).

Таблица 2. Интеркорреляционные показатели психодиагностического измерения

Шкала	Наименование	Scl	Res	Eng	Agg	Rsk	Sas	Arr	Anx
Dis	Дисциплинированность (социальная нормативность)	0,406	0,563		-0,506	-0,469		-0,166	0,162
Scl	Самоконтроль (волевая регуляция)		0,509		-0,560	-0,238	-0,165	0,231	-0,289
Res	Ответственность				-0,376	-0,416			
Eng	Энергичность (активность)					0,335	0,292	0,442	
Agg	Агрессивность					0,597	0,313		
Rsk	Склонность к риску						0,305	0,250	
Sas	Стремление к самоутверждению								0,261
Arr	Самонадеянность								-0,296
Anx	Тревожность								

Примечание: приводятся статистически значимые сведения. Выборка была увеличена до 700 человек полученными в 2015 году сведениями.

Статистически значимая интеркорреляция отмечена для следующих шкал:

- триада «Дисциплинированность», «Самоконтроль» и «Ответственность»: для водителей, отличающихся безопасным (неагрессивным) стилем управления транспортным средством, характерно единство таких морально-нравственных и волевых характеристик как соблюдение установленных норм и правил, водительской дисциплины (социальная нормативность), контроль и ответственность за последствия своего поведения за рулём; чем более дисциплинированным является водитель, тем выше у него самоконтроль и ответственность;

- триада «Агрессивность», «Склонность к риску», «Стремление к самоутверждению»: имеет обратную корреляцию с первой триадой; для водителей с безопасным стилем управления транспортным средством не свойственны личностная агрессивность, склонность к рискованным поступкам и самоутверждению; чем выше агрессивность у водителей, тем более выражены склонность к риску и стремление к самоутверждению;

- шкала «Тревожность» амбивалентна к другим психодиагностическим показателям: личностная тревожность, в некоторой степени «потворствуя» импульсивным поступкам, в целом обуславливает большее социально-нормативное поведение водителя, снижает его самонадеянность за рулём;

- шкала «Самонадеянность» имеет обратную корреляционную связь с показателем «Тревожность» (и корреспондирующими с ним индикаторами): действительно, сложно представить себе водителя одновременно и с повышенной тревожностью и самонадеянного, равно и как наоборот;

- шкала «Активность» (энергичность) занимает особое положение: потенцирует склонность к риску и стремление к самоутверждению, самонадеянность.

Таким образом, проведённое исследование подтверждает высокие психометрические характеристики Личностного опросника оценки надёжности водителя. Предлагаемая диагностическая технология может применяться как в рамках профессионального психологического отбора специалистов профессий особого риска, так и при допуске водителей к управлению специальным транспортным средством. Широкое использование методики прогнозируется в автошколах при индивидуализации подготовки слушателей и коррекции стиля управления транспортным средством. Привлечения прикладного психологического знания в работе с водителями позволяет повысить надёжность управления транспортным средством и культуру вождения, снизить количество дорожно-транспортных происшествий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кокурин А.В., Петров В.Е. Личностный опросник оценки надёжности водителя. Психометрическое исследование // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. – М., 2016. №1. – С. 33–43.
2. Петров В.Е., Кокурин А.В., Кокурина И.В. О личностном опроснике психологической оценки надёжности водителя // Новая наука: стратегии и векторы развития: по мат. межд. научно-практ. конф., ч. 3 в 3-х частях. – Стерлитамак, 2016. – С. 73–75.

Проблематика особенностей волевой регуляции личности профессионала в экстремальных условиях деятельности

Профессиональная деятельности в экстремальных условиях требует привлечения резервов организма, индивидуально-психологических особенностей и разнообразного репертуара поведения профессионала, которые бы предоставили возможность действовать в этих условиях с наибольшей результативностью и с наименьшими затратами для организма [2].

Особую важность приобретает развитие волевых качеств специалиста, работающего в ситуациях повышенного риска.

Проблема волевых качеств и волевой регуляции в экстремальных ситуациях неоднократно поднималась в научных исследованиях [1;3;4;5;6;8]. Однако она остается недостаточно изученной.

Цель статьи – охарактеризовать особенности волевой регуляции личности в профессиональной деятельности ,связанной с ситуациями особого риска.

Деятельность в экстремальных условиях отличается высоким уровнем ответственности, психического напряжения и требует оптимальных, адекватных действий. Эффективно работать в указанных условиях способны специалисты, обладающие высоким уровнем эмоционально-волевой устойчивости. Наличие последней позволяет преодолевать психическое напряжение и регулировать поведение в процессе выполнения задач в экстремальных условиях [10].

Профессионал должен уметь контролировать свое состояние, быстро принимать решения, адекватно оценивать ситуацию, быть готовым отдать свою жизнь в случае крайней необходимости. Это требует значительных психических усилий и волевой устойчивости. На представителей рискованных профессий действует ряд факторов, специфически влияющих на поведение, к которым относят [7, С. 57] чрезмерные психические и физические нагрузки; временные ограничения на принятие и выполнение решений; риск для жизни и здоровья, ответственность за жизни людей и сохранность техники; отсутствие возможности действовать стереотипно. Больше, чем от стресс-фактора, реакция на экстремальные условия зависит от индивидуальных особенностей человека, уровня его эмоционально-волевой устойчивости, подготовленности психики к стрессовым ситуациям, типологических

особенностей. Необходимо помимо фактора влияния стрессора, учитывать и психологические аспекты проблемы [9, с. 126].

Человеку для рационального поведения при воздействии стресс-факторов должны быть присущи: самообладание, решительность, настойчивость, уравновешенность, стрессоустойчивость, способность контролировать тревожность, принимать оптимально правильные решения в условиях дефицита времени и другие качества, являющиеся основой эмоционально-волевой устойчивости. Последнюю определяем как интегративную характеристику личности, обуславливающую способность корректировать собственные психические состояния, уровень тревожности и нервно-психическое напряжение, сохранять рациональное поведение в условиях стресса [9, с.140].

Поведение в экстремальных условиях чаще всего сопровождается возникновением специфических психических состояний: страх, фрустрация, паника, [7, с.146]. Они могут существовать как изолированно, так и в различных сочетаниях, переживаются в виде беспокойства, волнения, тревоги и страха, временной потери способности к любой эффективной деятельности у человека, психологически не готового к экстремальным условиям. При наличии у него сформированной эмоционально-волевой устойчивости поведение поддается регуляции и коррекции [11].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бовин Б.Г., Марьин М.И., Кокурин А.В., Славинская Ю.В., Раков А.М., Киселева Е.А., Васищев А.А., Морозов В.И., Дутов В.И., Красов Д.А., Мокрецов А.И. Экстремальная психология в особых условиях деятельности. – М., 2015.
2. Быков, А.В. Генезис волевой регуляции [Текст]: дис. ...д-ра психол. наук / А.В. Быков. – М, 2003. – 452 с.
3. Гуренкова Т.Н., Елисеева И.Н., Кузнецова Т.Ю., Макарова О.Л., Матафонова Т.Ю., Павлова М.В., Шойгу Ю.С. Психология экстремальных ситуаций. – М., 2008. – 256с.
4. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции. М.: Питер, 2006. 208 с.
5. Ильин Е. П. Психология воли: учебное пособие. СПб.: Питер, 2011. – 288 с.
6. Калинин В. К. Волевая регуляция как проблема формы деятельности // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности: Тезисы Всесоюзной конференции молодых ученых. Симферополь, 1983. – С. 101–107.

7. Крайнюк В. М. Психология стрессоустойчивости личности: [монография] / В. Крайнюк. – М.: Ника-Центр, 2007. – 432 с.
8. Огородников А.М. Эмоционально-волевая сфера личности в регуляции деятельности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XI междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2011. <https://sibac.info/conf/pedagog/xi/25910>
9. Розов В. И. Психология экстремальных ситуаций: адаптивность к стрессу и психологическое обеспечение: [научно-практ. пособие] / В.И. Розов. – К. : КНТ; Саммит-Книга, 2012. – 480 с.
10. Смирнов Б. А. Психология деятельности в экстремальных ситуациях / Б. А. Смирнов, Е. В. Долгополова.– Х. : Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. – 292 с.
11. Чумаков, М.В. Эмоционально-волевая регуляция личности субъекта // Проблемы социальной психологии личности: межвузовский сб. науч. тр. Вып. 2 [Текст] М.В. Чумаков. – Саратов: Изд-во СГУ, 2008. – С. 99–105.

Особенности оценки надежности выполнения профессиональной деятельности сотрудниками органов внутренних дел

Надежность человека, выполняющего профессиональную деятельность, является междисциплинарной проблемой, привлекающей внимание отечественных и зарубежных ученых нескольких научных направлений. В отечественной (А.И. Берг, Н.Г. Бруевич, Б.Ф. Ломов, В.Д. Небылицин, В.И. Сифоров, Б.М. Теплов, И.А. Ушаков, и др.) и зарубежной (Дж. Фон Нейман, К. Пирсон, К. Шеннон и др.) науке проблема «обеспечения надежности специалиста» длительное время изучалась преимущественно в авиационной, космической, военной и инженерной отраслях. Приоритет данных направлений определялся активным внедрением в 20 веке новых образцов техники, работа которых осуществлялась при помощи вычислительных средств управления и контроля, при этом главная роль человека в управлении сохранялась. Отказы в работе техники или ошибочные действия специалиста приводили к гибели людей, профессиональному травматизму, значительным финансовым издержкам и другим необратимым неблагоприятным последствиям.

В последние годы исследование проблемы «надежности специалиста» активно ведется в правоохранительной сфере (В.М. Крук, И.Н. Носс, А.Ю. Федотов, С.Н. Федотов и др.), где субъектом деятельности является человек, наделенный властными полномочиями. В случае ситуативного невыполнения сотрудником органов внутренних дел своих должностных обязанностей или совершения им ошибочных действий может быть причинен большой вред гражданам, а также правоохранительной системе в целом, так как влечет за собой снижение доверия граждан [2].

Теоретический анализ проблемы «надежности сотрудника органов внутренних дел» и способов ее решения в МВД России позволил выделить три ее вида: 1) личностную надежность, 2) профессиональную надежность и 3) функциональную надежность [1, с.167]. Такой подход является вполне оправданным и соответствует относительно самостоятельному анализу трех видов активности человека: его поведения; деятельности по решению профессиональных задач и выполнению профессиональных обязанностей; функционированию органов и систем его организма.

В то же время, возможно предложить альтернативный вариант применения в науке понятия «надежности» и использовать его не для оценки человека и его физического и психического здоровья, а в целях оценивания способности выполнять отдельные конкретные профессиональные действия.

При таком подходе оценка надежности позволяет определить устойчивость готовности сотрудников органов внутренних дел к выполнению конкретных профессиональных функций в любых условиях. Конечно, данный подход позволяет проводить оценку надежности действий сотрудников только в перспективе их служебной деятельности по стабильности выполнения конкретных функций и отсутствию ошибочных действий. Но прогнозирование надежности, то есть ее предвосхищающее оценивание, может осуществляться и на этапе профессиональной подготовки по параметрам соответствия выполняемой сотрудником деятельности параметрам модели такой деятельности (модели готовности). В этом случае следует учитывать, что модель готовности должна содержать в себе элементы, обеспечивающие ее стабильность во времени.

Практическим примером реализации данного подхода мы можем предложить разработанную нами модель готовности сотрудника органов внутренних дел к пресечению противоправных действий. Структура модели включает такие элементы, как: умение юридически грамотно анализировать ситуации и не допускать при этом ошибок в оценивании; уверенность в правильности своих действий при пресечении противоправных действий, в том числе при применении физической силы и специальных средств; принятие решения на применение мер пресечения и реализация принятого решения; умение юридически грамотно аргументировать принятое решение и выполненные действия.

Условием, обеспечивающим надежность выполнения сотрудником профессиональных обязанностей, связанных с применением мер пресечения, по нашему мнению, является сформированность всех элементов входящих в состав модели готовности. При этом нами отмечается, что высокий уровень автоматизма совершения операциональных действий условиями и уверенность сотрудников органов внутренних дел в правильности своих действий позволят действовать безошибочно в любых ситуациях.

В целях формирования готовности сотрудников органов внутренних дел к пресечению противоправных действий и обеспечения надежности выполнения профессиональных обязанностей нами была разработана авторская методика, важным принципом реализации кото-

рой является обучение при помощи моделирования ситуаций служебной деятельности в условиях необходимости постоянной юридической оценки ситуации, которую можно использовать в профессиональной подготовке или в процессе обучения [3, с.88-92].

Внедрение методики предполагает проведение практических занятий в учебной аудитории с использованием учебных карт, сборника ситуационных задач, оперативной схемы выполнения действия при решении задачи, юридического словаря, а также практических занятий в спортивном зале.

Задачей практических занятий в учебной аудитории является научить сотрудников органов внутренних дел юридически грамотно анализировать ситуации, направленные на пресечение противоправных действий и связанные с применением физической силы и специальных средств.

В рамках практических занятий, проводимых в спортивном зале, моделируются ситуации: нападения на граждан; задержания лица, совершившего преступление или административное правонарушение, и пытающегося скрыться; нападения на сотрудника органов внутренних дел; преодоления противодействия законным требованиям сотрудника органов внутренних дел; пресечения противоправных групповых действий, нарушающих работу транспорта, связи, организаций. При этом изменяются условия моделируемых ситуаций. Действия в моделируемых ситуациях обеспечивают активную работу всех элементов входящих в психологическую структуру деятельности, что приводит к формированию готовности к активным действиям в схожих ситуациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крук В.М., Носс И.Н., Федотов А.Ю. Психологическая работа в сфере обеспечения надежности сотрудника: учебник под общ. ред. В.М. Крук. – Москва: Мос У МВД России имени В.Я. Кикотя, 2016. – С. 167.

2. Петров В.Е., Кокурин А.В. Особенности применения Пятифакторного личностного опросника в деятельности психологов органов внутренних дел // Портал психологических изданий PsyJournals.ru –Журнал «Психология и право» www.psyandlaw.ru / ISSN-online: 2222-5196 / E-mail: info@psyandlaw.ru <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2016/n3/82916.shtml> 2016, Том 6, №3 © 2016 Московский городской психолого-педагогический университет © 2016. С. 40–47.

3. Рожков А.А., Хрусталева Т.А. Психологические и педагогические особенности формирования готовности сотрудников органов внутренних дел к пресечению противоправных действий // Прикладная юридическая психология. – 2016. – №4 (37). – С. 88–92.

Локус контроля у специалистов профессий особого риска, на примере специалистов профессии «пожарный»

В настоящее время достаточно велико количество техногенных и природных чрезвычайных ситуаций различного масштаба. Среди них велика доля пожаров. По официальным статистическим данным сайта МЧС России по городу Москве зарегистрировано: 5513 пожаров, погибло 153 человека, получило травмы 536 человек, материальный ущерб составил 887 917 119 рублей.

Профессия пожарных относится к ряду профессий группы риска [1;6], особенностью которых является специфический и стрессогенный характер. Профессиональная деятельность пожарных связана с работой в экстремальных условиях: сотрудники противопожарной службы сознательно идут на опасность, подвергаются повышенному риску, воздействию ряда неблагоприятных факторов: критическая температура окружающей среды, высокая плотность дыма, внезапные сигналы, шум, дефицит информации (информационная неопределенность), дефицит времени на анализ обстановки, принятие решения и его реализацию, высокая и осознаваемая ответственность за результаты проводимых мероприятий, опасность для жизни и здоровья специалиста и др. [8].

В связи с наличием экстремальных и сверхэкстремальных факторов в профессиональной деятельности пожарных, для обеспечения успешности профессиональной деятельности и профессионального здоровья пожарных, большое внимание уделяется средствам защиты пожарных, профессиональной и психологической подготовке а также их индивидуально-психологическим особенностям.

Специфичные условия профессиональной деятельности пожарных предъявляют повышенные требования. к психологическим и физическим качествам сотрудников противопожарной службы и уровню их профессионализма: пожарным необходимо обладать комплексом определенных качеств, позволяющих выбрать оптимальную стратегию поведения. Так, например, среди качеств можно выделить: высокий уровень нервно-психической устойчивости, высокий уровень самоконтроля, ответственность, активность, хороший интеллект, невысокий уровень тревожности, умение работать в команде.

А.П. Самонов [7] изучал деятельность пожарных подразделений в экстремальных ситуациях. В его исследованиях было выявлено, что в профессиональной деятельности подразделений зачастую обнаружива-

ется самоопределение пожарными отдельных профессиональных функций, отличное от официально предписанных табелем пожарного расчета.

Хорошо известен факт взаимозаменяемости членов коллектива [6]. В организованных группах, специально готовящихся к экстремальным ситуациям (в данном случае это группа людей, специально подготовленных и обученных для ведения профессиональной деятельности в сложных условиях), обычно предусматривается распределение обязанностей. Однако, точное развитие течения экстремальной ситуации прогнозировать в условиях дефицита времени сложно на 100%, и в работе пожарных возникают ситуации, когда кому-то из коллектива необходимо принимать на себя выполнение обязанностей или функций коллег, при необходимости, совмещая со своими.

В подобных ситуациях немаловажную роль играет принятие ответственности за свои решения и действия. В рамках своей профессиональной деятельности пожарный находится в ситуации необходимости контроля, как своих действий, так и контроля над ситуацией, насколько это может быть, возможно. Поэтому формирование ответственности может повысить успешность его профессиональной деятельности. В целом, профессиональная пригодность, эффективность и надежность деятельности существенно зависят от индивидуально-психологических особенностей личности. Наиболее полный обзор данной проблемы представлены в монографии М.А. Котика и А.М. Емельянова [5]. Авторы отмечают значение в формировании предрасположенности субъекта к наиболее надежной деятельности таких относительно устойчивых, постоянных и нетренируемых характеристик, как особенности темперамента, когнитивного стиля, локуса контроля, эмоциональной устойчивости.

Локус контроля – склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам или собственным способностям и усилиям. Устойчивое свойство индивида, формирующееся в процессе социализации.

Впервые понятие «Локус Контроля» выделил американский психолог Дж. Роттер. Отечественные и зарубежные исследователи (В.В. Столин, С.Р. Пантिलеев, Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина и другие) выделяют два полярных типа локуса контроля: внутренний (интернальный) и внешний (экстернальный). При интернальном локусе контроля человеку свойственно интерпретировать происходящие в его жизни события, как результат своих действий и собственных усилий, как закономерный результат его собственной деятельности. При экс-

тернальном локусе контроля человеку свойственно приписывать ответственность за происходящие с ним события окружающей среде и полагать, что происходящее с ним не зависит от него, а является результатом действия внешних сил и причин.

С целью выявления преобладающего уровня субъективного контроля нами было проведено исследование в Пожарных частях города Москвы. В исследовании приняли участие 50 респондентов мужского пола от 21 года до 50 лет [8]. Использовался опросник «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера в адаптации Е.Ф. Бажина, С.А. Голынкиной, А.М. Эткинда, созданный в Петербургском психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева. Опросник представляет собой многомерную шкалу, измеряющую индивидуальные особенности субъективного контроля над разнообразными жизненными событиями [2].

Результаты исследования показали, что по шкале общей интернальности 64% имеют интернальный локус контроля, что говорит об интернальности личности, о высоком уровне субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. У 36% опрошенных наблюдаются низкие показатели по шкале общей интернальности, что говорит об экстернальной направленности личности, о низком уровне субъективного контроля над значимыми ситуациями.

Большинство респондентов имеет интернальный локус контроля по шкале интернальности в достижении успеха (70%). Они склонны считать, что сами добиваются успеха, не полагаясь на внешние обстоятельства, счастливый случай или помощь друзей и близких. 30% респондентов склонны приписывать свои достижения внешним обстоятельствам, удаче. Также оценивалась интернальность неудач: 56% респондентов имеют интернальный локус контроля, что говорит о склонности самостоятельно решать проблемы, нести ответственность за поступки, не перекладывая ответственность на других. 44% респондентов имеют низкие показатели по данной шкале. в семейных отношениях высокие показатели наблюдаются у 54% респондентов.

У 62% испытуемых наблюдается интернальность в сфере производственных отношений, в то время, как 38% опрошенных присущ экстернальный локус контроля. Это говорит о том, что большинство респондентов считают именно свои действия важным фактором в организации своей профессиональной деятельности, в складывающихся отношениях в коллективе.

В сфере межличностных отношений 60% считают себя в силах контролировать свои формальные и неформальные отношения с окружающими. 40% респондентов с низким уровнем интернальности склон-

ны полагать, что не могут активно формировать свой круг общения, считая свои межличностные отношения результатом активности партнеров.

В области здоровья 52% респондентов имеют высокие показатели. Что говорит о склонности брать ответственность за свое здоровье на себя, а не на результат случая. Если человек болен, то полагает, что выздоровление во многом зависит от его действий, а не придет в результате действий других людей.

Таким образом, у большей части респондентов наблюдается интернальный локус контроля, то есть большая часть испытуемых полагают, что большинство значимых событий в собственной жизни является результатом собственных усилий, берут на себя ответственность за результат не только в ситуации успеха, но и неуспеха, считают свои действия важным фактором в организации своей профессиональной деятельности, в отношении в коллективе. Соответственно, при работе в экстремальных условиях, большинство респондентов готовы нести ответственность за свои действия и принимаемые решения, взаимодействие в коллективе, за свое здоровье, склонны полагать, что держат под контролем свою жизнь и могут влиять на ее аспекты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бовин Б.Г., Марьин М.И., Кокурин А.В., Славинская Ю.В., Раков А.М., Киселева Е.А., Васищев А.А., Морозов В.И., Дутов В.И., Красов Д.А., Мокрецов А.И. Экстремальная психология в особых условиях деятельности. – М., 2015.
2. Бодалев А.А, Столин В.В. Общая психодиагностика. – М., 2003.
3. Дейнекина А.К. Особенности локус контроля сотрудников ОВД на разных этапах профессионализации. – Краснодар, 2015.
4. Ильинский С.В., Гладышева Е.А. Особенности стрессоустойчивости сотрудников противопожарной службы. Вестник Самарской гуманитарной академии. – Самара, 2013.
5. Котик М.А., Емельянов А.М. Природа ошибок человека-оператора. – М., 1993.
6. Кошкар В. С., Трошунин А. В. Влияние стресс-факторов на психику пожарных // Актуальные вопросы современной психологии: материалы Междунар. науч. конф. – Челябинск, 2011.
7. Самонов А.П. Психология для пожарных. – СПб., 1999.
8. Саулина Л.В. Выпускная квалификационная работа (бакалаврская работа) Взаимозависимость локус-контроля и степени эмоционального выгорания у сотрудников пожарно-спасательной службы МЧС России. – М., 2015.

А.В. Сечко,
г. Москва
М.А. Базаева,
г. Санкт-Петербург

Трудовая мотивация менеджеров среднего звена в коммерческой организации

Достижение эффективной профессиональной деятельности происходит через понимание основ, ее детерминирующих, и с точки зрения деятельностного подхода, именно мотивация является основной детерминирующей компонентой поведения человека. Практические исследования психологов подтверждают, что успешность профессиональной деятельности персонала во многом определяется его особенностями мотивационно – потребностной сферы [2, с. 57].

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности. Специфическим видом мотивации является мотивация трудовой деятельности. Вопросы трудового стимулирования и мотивации нашли отражение в многочисленных исследованиях зарубежных ученых. Среди которых можно выделить теорию иерархии потребностей индивида А. Маслоу, двухфакторную теорию Ф. Герцберга, теорию Макклеланда и др. При этом очевидно, что результаты, полученные в западных исследованиях, чаще всего не могут быть применены на практике российскими компаниями, поскольку существует различие в уровне развития экономической и политической системы, трудового сознания в российских и зарубежных компаниях.

На сегодняшний день в условиях сложившегося социально-экономического кризиса особенно актуален вопрос о качественном подборе менеджеров высшего и среднего звена, от которого зависит результат деятельности всей компании. В организации, описываемой в данной работе, на момент проведения исследования уже был произведен ряд сокращений, также прогнозировалось продолжение применения данной меры для сохранения организации. В связи с сокращениями объем работ у менеджеров среднего звена заметно возрос, а возможности повсеместного повышения компенсаторных выплат за интенсификацию труда сотрудникам у руководства нет. Тем не менее, перед организацией стоит задача сохранения качества деятельности. В связи с этим возникает проблема, каким образом увеличить эффективность деятельности сотрудников и обеспечить, тем самым, дальнейшее благоприятное развитие организации.

Публикации последних лет ярко демонстрируют смещение акцентов в сторону изучения специфики труда и мотивации топ-менеджеров, и почти полное отсутствие работ, исследующих особенности деятельности менеджеров среднего звена, их мотивационной сферы, в свою очередь, от труда которых во многом зависит эффективность функционирования компании. При этом нужно учитывать, что и в советский период проблемы руководства в среднем звене управления также не были достаточно разработаны.

Качественная система стимулирования не только будет способствовать повышению личного результата менеджера, а приведет к росту эффективности и результативности предприятия в целом. В этой связи появляется необходимость исследования различных аспектов мотивации персонала.

Таким образом, объектом исследования является эффективность деятельности менеджеров организации.

Предмет исследования – взаимосвязь психологических условий мотивации с профессиональной успешностью менеджеров.

В исследовании приняли участие 30 сотрудников среднего звена различных подразделений, отделений и служб авиакомпании столичного региона, занимающейся грузовыми перевозками в возрасте от 23 до 50 лет. Среди них 19 мужчин и 11 женщин, у каждого имеется высшее или незаконченное высшее образование.

Общими критериями для объединения их в группу менеджеров среднего звена послужили следующие обязанности: управление и контроль работы подчиненных; обеспечение и координация деятельности структурных подразделений отдела; документооборот; ведение переговоров с высшим управляющим звеном и другими структурами; разработка, внедрение и поддержание в актуальном состоянии различных мер по улучшению деятельности отдела; обучение и развитие сотрудников отдела; предоставление отчетности управляющим организационным структурам и в государственные органы и др.

В данной работе анализ мотивационных аспектов деятельности менеджеров основывается на типологической модели трудовой мотивации В.И. Герчикова[10], в которую входит пять «чистых» мотивационных типов, из них четыре с мотивацией достижения:

1. Инструментальная. Ведущий интерес – величина заработка и других благ. Минимальная зависимость в заработке от воли и расположения начальства. Для данного типа важен социальный статус и возможность его поддержания, возможность обеспечения жизненного стандарта своей семье.

2. Профессиональная. Интересует содержание работы; возможности к самореализации. Характерна самостоятельность в работе. Отличает ориентация на профессиональное совершенствование. Зарплата рассматривается таким работником как показатель того, насколько его ценит руководство.

3. Патриотическая. Для данного типа важным является участие в принятии и реализации серьезных для организации решений, общественное признание в общих достижениях. Отличительная черта – убежденность в своей нужности организации, готовность взять на себя дополнительные обязательства в общем деле.

4. Хозяйская. Работники отличаются добровольным принятием на себя полной личной ответственности за выполнение работы и стремление к самостоятельности в ней. Таким сотрудникам неприятен контроль.

5. Люмпенизированный работник – с мотивацией избегания. Главное стремление – свести к минимуму свои трудовые усилия. В силу этого такие работники не очень высоко ценятся в организациях.

В качестве методик исследования были использованы:

1. Тест Мотайп В.И. Герчикова позволяющий определить мотивационную структуру (соотношение вышеописанных типов) как у отдельного работника, так и у любой группы персонала. Результаты: инструментальная мотивация – 20%; профессиональная – 23%; патриотическая – 30%; хозяйская – 17%; люмпенизированная – 10%.

Средние показатели также свидетельствуют о том, что самый выраженный тип мотивации – патриотический, затем следует профессиональный, инструментальный, хозяйственный и люмпенизированный.

Успешность деятельности оценивалась методом экспертных оценок, к которой привлекалось пять человек, руководители подразделений и заместители президента компании. Высокий уровень успешности получили 37% менеджеров, средний 50% и низкий 13%.

Уровень удовлетворенности трудом измерялся при помощи методики «Интегральная удовлетворенность трудом», разработанной А.В. Браташевым.

Шкалы: интерес к работе, удовлетворенность достижениями в работе, удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками, удовлетворенность взаимоотношениями с руководством, уровень притязаний в профессиональной деятельности, предпочтение выполняемой работы высокому заработку, удовлетворенность условиями труда, профессиональная ответственность, общая удовлетворенность трудом. Высокий уровень удовлетворенности показали 37% менеджеров, средний 50% и низкий 13%.

С помощью методики А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина (САМОАЛ), с ее помощи измерялось стремление к самореализации. Шкалы: ориентация во времени, ценности, взгляд на природу человека, потребность в познании, креативность (стремление к творчеству), автономность, спонтанность, самопонимание, аутосимпатия, контактность, гибкость в общении. Выше всего выражены такие компоненты самореализации как ориентация во времени, ценностные ориентации, гибкость в общении, контактность, аутосимпатия, взгляд на природу человека, общее стремление к самореализации. Недостаточно выражены такие компоненты как потребность в познании, креативность, автономность, самопонимание. В целом, стремление к самореализации у данной группы сотрудников выражено на среднем уровне.

Исследование влияния психологических условий мотивации на успешность проводилось с помощью критерия ранговой корреляции Спирмена. Положительная значимая корреляция при ($p \leq 0.01$) обнаружена между показателями профессиональной успешности и такими типами мотивации как патриотический, инструментальный, профессиональный, хозяйственный. Таким образом, профессионально успешными могут быть представители всех четырех типов. Отрицательная значимая (при $p \leq 0.01$) корреляция обнаружена с показателями люмпенизированного типа. Представителей этого мотивационного типа руководители чаще всего оценивают как неуспешных работников.

Обнаружена положительная связь профессиональной успешности с такими психологическими условиями мотивации как удовлетворенность трудом, стремление к самореализации. Чем выше данные показатели, тем выше профессиональная успешность сотрудника.

Исходя из полученных результатов и оценки эффективности последующей тренинговой работы, предлагаются следующие рекомендации по совершенству организационного механизма.

На этапе отбора менеджеров предпочтение должно отдаваться патриотическому, профессиональному, хозяйственному и инструментальному типу мотивации, где условием успешной деятельности является удовлетворенность трудом. Для создания и поддержания данных условий рекомендуется проводить тренинги командообразования, следить за тем, чтобы в коллективе не возникало хронических конфликтов, предпосылок профессионального выгорания и деструкций. Поддерживался благоприятный социально-психологический климат. Важно уделять внимание мнениям работников об их работе, удовлетворенности трудом [5].

Для людей с профессиональным типом мотивации важно создавать условия для самореализации – это возможности карьерного роста, поощрение курсами и программами профессиональной подготовки и

повышения квалификации, возможностями работы с интересными проектами, давать возможность участвовать в обсуждении важных вопросов, прислушиваться к их мнению в управлении.

Для сотрудников с избегательной мотивацией не желательно использование коллегиального и попустительского стиля управления, а самым приемлемым является директивный стиль, с системой выговоров и поощрений, строгим контролем.

Также, к примеру, ориентированных на успех сотрудников необходимо хвалить и премировать только в тех случаях, когда работа выполнена до конца, и в соответствии с потенциалом работника. Ориентированных на избегание неудач сотрудников время от времени необходимо стимулировать в процессе работы. Видимо необходимо иметь должностное лицо, в чьи обязанности должно входить управление мотивационным процессом. Пока этим занимаются и руководители, и менеджеры, и отчасти профсоюз, т.е. нет человека, который планирует, организует, контролирует данный процесс от начала и до конца и отчитывается перед руководством. Следующим шагом может быть введение контроля результативности труда персонала. Это могут быть тесты, анкеты, опросники, по результатам которых можно не только узнать об уровне мотивирования на текущий момент, но и отслеживать тенденцию к спаду или подъему и своевременно действовать в зависимости от ситуации, что поможет избежать мотивационного кризиса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базаева М.А. Мотивация персонала организации. Материалы ежегодной всероссийской научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов «Наука на благо человека – 2016», посвященной 85-летию МГОУ (01.04.2016-29.04.2016 г., Москва): Факультет психологии/ Моск. Гос. Обл. Ун-т; сост., отв. ред. Е.М. Климова. – М.: ИИУ МГОУ, 2016. – С. 5-8.

2. Герчиков В.И. Трудовая мотивация: содержание, диагностика, управление // Управление человеческими ресурсами: менеджмент и консультирование / Под ред. В. В. Щербины. – М.: Независимый институт гражданского общества, 2004. – С. 212–230.

3. Климов Е.А. Введение в психологию труда / Е.А. Климов. – М.: Просвещение, 2008. – 196 с.

4. Сечко А.В. Психология кадрового менеджмента. Учебное пособие. – М.: ВУ, 2009. – 220 с.

5. Сечко А.В. Профессиональное выгорание летного состава ВВС Российской Федерации: Дис...канд. псих. наук: 19.00.03. – М., 2006. – 201 с.

Боевая психическая травма

В настоящее время существует много подходов к общей концепции психической травмы, её этиологии, внешних и внутренних факторов, обуславливающих её генез. Однако для лучшего понимания частного случая психической травмы – боевой психической травмы, удобно обратиться к фундаментальным основам психологии – к концепции личности человека.

Личность можно рассмотреть, как двухуровневую структуру. Нижний уровень – животный или биосферный, который включает психику на уровне психического отражения окружающего мира. То есть реакции на биологические маркеры со знаком «+» и «-», а также на нейтральные, связанные с положительными или отрицательными стимулами. Этот уровень являет собой биологическую сущность человека, на нем индивид способен к существованию на животном уровне, реализуя набор условных или безусловных рефлексов, ради своего выживания. Социальная, именно человеческая составляющая, на этом уровне отсутствует.

Второй уровень – уровень социальный. Не просто биологическое, инстинктивное взаимодействие индивидов, как в животном мире, а социальный мир личностей, реализуемый только в человеческом обществе. На этом уровне личность превалирует над индивидом. Продолжая удовлетворять свои биологические потребности, личность, тем не менее, уже строит свое поведение не на основе воздействия биологических маркеров, а на основе своих социальных связей и взаимодействия, субъективных ценностей и интересов. Это качественно иной уровень – уровень сознательного отражения, поглотивший отражение психическое.

Рассматривая природу и сущность войны и боя, мы увидим следующее: на стадии древнейшего человеческого общества, когда оно являлось биосферным, война и бой реализовывались на животном уровне. Война была лишь реализацией природной борьбы за пищу, ареал распространения, укрытия от природных условий, возможность продолжить род, и как самозащита. Чем выше стал уровень развития человеческого общества, чем более оно стало становить именно обществом подлинно социальным, тем дальше и война уходила от биосферного уровня, переходя на уровень социальный. И если на первом уровне война соответствовала природному, то есть биологическому, началу человека, то война на социальном уровне ему же противоречит.

Как указывали в своих работах психиатры Ф.В. Бассин, В.Е. Рожнов и М.А. Рожнова, в условиях воздействия мощнейших стрессорных воздействий, происходит «защитная» перестройка в иерархической системе взаимосвязанных психологических установок личности, системе значимых переживаний, субъективной иерархии ценностей и смыслов травмированного [5]. Психика травмированного, противостоя травмирующему фактору, пытается противопоставить нарушенной системе – системе основанной на стремлении личности спасти своё здоровье и жизнь, другую систему, с не менее высоким потенциалом значимости, основанную на необходимости выполнить даже ценой своей жизни и здоровья некие надличностные, социальные цели.

Если личность оказывается слабее внешнего стрессорного воздействия боя, то нарушается психический гомеостаз, происходит разрушение адаптационных и защитных механизмов психики, начинаются паталогические реакции уже не только психического, но физиологического и соматического характера. Человек перестает быть полноценной, интегрированной личностью, происходит её распад.

Именно в этот момент происходит травматизация психики, возникает боевая психическая травма. В настоящий момент не существует академически признанного определения БПТ, которое мы применялось психологами и психиатрами в клинике, или каких – либо классификациях. Есть собирательное понятие того, что БПТ это частный вид психотравматизации человека, возникающий под воздействием интенсивных факторов боя. Синтезируя взгляды таких ведущих отечественных и украинских исследователей и ученых в области военной психологии и психиатрии, как Т.А. Немчин, О.Г. Сыропятов, Е.В. Снедков, С.В. Литвинцев, А.М. Резник, А.Г. Карояни, можно указать, что боевая психическая травма – это психическая травма, вызывающая нарушение целостности функционирования психики человека, нарушающая процессы её внутренней саморегуляции (психического гомеостаза), механизмы психологической защиты и адаптации к воздействиям среды. При получении БПТ, у травмированного формируется паталогическое состояние центральной нервной системы, предопределяющее регулирование поведения пострадавшего посредством патофизиологических и патопсихологических механизмов, происходят психические, физиологические и соматические реакции паталогического и непаталогического характера [3]. Тяжесть травмирующего воздействия и личностные особенности психики, особенности физиологии и соматики травмированного, определяют останется ли БПТ в преднозологической стадии, либо разовьётся в нозологическую стадию. При этом уникаль-

ность БПТ, заключается в том, что возникают не только психические и функциональные расстройства, что в целом характерно для психической травмы, но могут происходить и процессы органической направленности, например мозговой инсульт, что в своё время описывал еще А.Р. Лурия.

Основной причиной получения БПТ является боевой стресс. Принимая участие в боевых действиях, человек фактически перестраивает всю свою личность (уровень бдительности и активности, скорость реакций, стиль поведения, систему личностных ценностей и отношений к окружающему миру, людям, себе и т.д.) в соответствии с обстановкой и требованиями конкретного боя и общей обстановки службы. Именно это приспособление называют «боевым стрессом» [7].

Под боевым стрессом принято понимать многоуровневый процесс адаптационной активности человеческого организма в условиях боевой обстановки, сопровождаемый напряжением механизмов реактивной саморегуляции (перенастройкой психики и физиологии под внешние вызовы), и закреплением специфических приспособительных психофизиологических изменений [7].

Выделяется срочная адаптация к боевой обстановке, как комплекс реакций направленных на приспособление к непривычным стимулам боевых условий, и долговременная адаптация, сопровождающаяся теми массивными изменениями психики и личности, которые позволяют длительное время выживать в экстремальной обстановке войны.

Непосредственно в боевой обстановке главными стрессорными факторами, которые приводят к БПТ, являются факторы физиологического стресса: боль, температура, тепловое излучение, звуки, воздействие избыточного давления воздуха при взрывах, вибрация, запахи, гипоксия, а также психологического, которые в свою очередь можно подразделить на эмоциональные и информационные: опасность для жизни, гибель других людей, страх ранений, травм, смерти, участие в насилии, внезапность, новая незнакомая обстановка, недостаток или избыток информации, нехватка времени для её критического восприятия. Все это усиливается многократностью и длительностью воздействия стресса [1].

В настоящее время принято выделять две группы БПТ. К первой группе относятся те проявления БПТ, которые возникают в момент возникновения психотравмирующей ситуации. Боец может впасть в состояние ступорного страха или, наоборот, впасть в гипердвигательную форму страха. При тяжелых поражениях, возникают паталогические соматические реакции – нарушения слуха, зрения, речи, координации движений.

Ко второй группе принято относить БПТ, развивающиеся длительное время под воздействием менее выраженных, но постоянно действующих факторов. Военнослужащий становится замкнутым, злым, раздражительным, постоянно пребывает в плохом, подавленном настроении, проявляет агрессию к окружающим, грубо реагирует на любые обращения к себе. Возможны ситуации, когда ранее адаптировавшиеся к боевой обстановке военнослужащие, внезапно ощущают приступы страха перед выполнением боевой задачи, становятся пугливыми, осторожными. Это состояние принято называть «боевое истощение». Могут возникать состояния «боевого шока» – эмоциональных срывов непсихотического уровня после интенсивного боевого воздействия продолжительностью несколько часов или дней.

БПТ является одним из наиболее часто встречаемых негативных психических проявлений участия людей в боевых действиях. Особую важность, и практическую значимость исследованию данного вопроса, придает не только число проявлений БПТ в современных войнах и локальных конфликтах, но важность задач по оказанию помощи пострадавшим бойцам, их реабилитации, и последующему возвращению на службу, и в гражданскую жизнь. Так, надо учитывать, что военнослужащие уже перенесшие БПТ, вернувшиеся в строй, после их излечения и реабилитации, имеют в полтора раза больший шанс снова получить психотравму.

В связи с этим резко возрастает ответственность психологов и психиатров за качество и результативность работы по излечению и дальнейшей служебной и социальной реабилитации пострадавших, особенно в ситуации, когда они и далее будут продолжать службу, связанную с применением оружия, и выполнением служебно – боевых задач, а, соответственно, необходимо минимизировать, либо исключить возникновение характерологических изменений, связанных с развитием девиантного или деликвентного поведения, возникновением аддикций, связанных с алкоголизмом или наркоманией [9].

Изучение данного вопроса и последующая актуализация полученных материалов, на наш взгляд, позволит усовершенствовать процесс профессиональной и психологической подготовки военнослужащих, сотрудников правоохранительных и специальных органов, курсантов, и иных лиц, адаптируя их к возможным экстремальным условиям будущей службы, в случае участия их в боевых действиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Караяни, А.Г. Прикладная военная психология: учебное пособие / А.Г. Караяни, И.В. Сыромятников. СПб: Издательство «Питер», 2006. – 369 с.
2. Военная психология: методология, теория, практика: учебно-методическое пособие; под ред. Р.А. Абдурахманова. – М.: Издательство Военного Университета МО РФ, 1996. – 260 с.
3. Литвинцев, С.В. Боевая психическая травма: руководство для врачей / С.В. Литвинцев, Е.В. Снедков, А.М. Резник. – М.: Издательство «Медкнига», 2005. – 432 с.
4. Нервные и психические заболевания военного времени; под ред. профессора А.С. Шмарьяна. – М.: Государственное издательство медицинской литературы «Медгиз», 1948. – 270 с.
5. Руководство по психотерапии; под ред. профессора Е.В. Рожнова. – Ташкент: Издательство «Медкнига» УзССР, 1979. – 620 с.
6. Сечко А.В. Подготовка к деятельности и эффективные методы работы психолога ВС РФ в условиях локальных военных конфликтов. Психология обучения.- 2017.- №2.- М.: Издательство СГУ. С. 91–100.
7. Снедков, Е.В. Реакция боевого стресса: учебное пособие / Е.В. Снедков, А.М. Резник, С.А. Трущелёв. – М.: Издательство «Медкнига», 2007. – 272 с.
8. Сыропятов, О.Г. Клинические стандарты реабилитации комбатантов с боевой психической травмой: методическое пособие / О.Г. Сыропятов, Н.А. Дзеружинская. – Киев: Издательство Военно – медицинской академии, 2014. – 43 с.
9. Марьин, М.И. Организация психологического обеспечения сотрудников ОВД в экстремальных условиях: Методическое пособие / М.И. Марьин, Н.И. Мягих, В.Ю. Рыбников и др.; – М.: ИМЦ ГУК МВД России, 2004, – 240 с.
10. Марьин, М.И. Производственно обусловленные заболевания сотрудников ГПС / М.И. Марьин, Е.И. Студеникин, Е.В. Бобринев// Пожарное дело. 1999. – №1. – с. 52-54.
11. Марьин, М.И. Диагностика, профилактика и коррекция стрессовых расстройств среди сотрудников ГПС МВД России. Методическое пособие / М.И. Марьин, С.И. Ловчан, М.В. Леви и др. М.: ВНИИПО, 1999. – 253 с.

Теоретический анализ отечественных направлений исследования психологической готовности к профессиональной деятельности

В отечественной психологии изучение профессиональной деятельности началось в 20-х годах XX века. Выделилось несколько научно-прикладных направлений, которые изучали разные психологические аспекты деятельности в сфере профессионального труда, а именно: психология труда, инженерная психология, психотехника, психология управления, эргономика, организационная психология и другие. Здесь же зародились такие понятия, как профессиограмма, психограмма, профессиональный психологический отбор, профессиональная пригодность и т.д. [1, с.7].

Исследуя все психологические нюансы той или иной специальности, или труда в целом, ученые пришли к тому, что не достаточно просто изучить интересы и способности человека к определенному виду профессии, чтобы с уверенностью говорить об успешной и эффективной адаптации и дальнейшей профессиональной самореализации человека в ней. Бесспорно, основными аспектами являлись личностные качества и направленность человека на определенный род деятельности, без которых человек никак не мог соответствовать требуемому образу конкретного специалиста, где также не менее важными считается владение специальными знаниями, умениями, навыками. Однако даже идеальная совокупность всех перечисленных моментов на практике не всегда давала прогнозируемый положительный результат успешности профессиональной деятельности индивида. Важным и иногда ключевым моментом стала психологическая готовность человека к выполнению своей профессиональной деятельности [2].

В отечественной психологии выделилось несколько направлений исследования психологической готовности к профессиональной деятельности, а именно: функциональный подход; личностный и личностно-деятельностный. [3, с.54].

Рассмотрим каждый из этих подходов более подробно.

В функциональном подходе психологическая готовность к профессиональной деятельности рассматривается с точки зрения предстартовой активизации психических функций, умения мобилизовать необходимые физические и психические ресурсы для реализации деятельности. Также готовность рассматривается здесь как состояние ак-

тивизированных психических функций на данный момент в долговременном или кратковременном состоянии. Приверженцами этого подхода были: Ф. Генов, Е.П. Ильин, Н.Д. Левитов, Л.С. Нерсисян, В.Н. Пушкин, Д.Н. Узнадзе, А.Ц. Пуни, и другие.

Личностный подход рассматривает психологическую готовность к профессиональной деятельности как проявление индивидуальных личностных качеств и свойств, которые обуславливаются характером предстоящей деятельности с высокой результативностью. Ученые, которые использовали данный подход в своих исследованиях, являются: М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Б.Г. Ананьев, В.А. Крутецкий, В.Д. Шадриков, А.А. Деркач и другие.

Личностно-деятельностный подход предлагает рассматривать психологическую готовность к профессиональной деятельности как целостное проявление индивидуальных, личностных и субъективных свойств и качеств, которые способствуют эффективному выполнению человеком своих функций. Л.М. Попов и И.М. Пучкова в рамках данного подхода, с учетом анализа различных вариантов научных мнений на данный счет, рассматривают психологическую готовность к профессиональной деятельности как системное свойство субъекта учебно-профессиональной деятельности, куда входят регулятивные, когнитивные и коммуникативные характеристики, которые способствуют успешному освоению деятельности.

Выводы

Изучение и описание психологической готовности к профессиональной деятельности имеет большое значение не только для всей психологической науки в целом, но также для профессионального сообщества. Особую ценность оно представляет для конкретного человека, который только начинает вступать на путь своей профессиональной деятельности.

Анализ теории показал, что разные подходы делают акценты на разные составляющие психологической готовности к профессиональной деятельности. Исследование, как отдельных элементов, так и их совокупности, дает полноценное представление о самом феномене, как об одном из психологических условий успешного и эффективного профессионального труда. А также дает возможность проанализировать и подкорректировать данное состояние у каждого заинтересованного в этом человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова Е.М. Психология профессиональной деятельности. – М.: ПЕР СЭ, 2006. — 382 стр.
2. Кокурин А.В. Психологическая диагностика профессионального становления личности курсантов и слушателей (на материалах высших образовательных учреждений МВД и МЮ России) диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – М., 2001.
3. Попов Л.М. Теоретико-экспериментальное обоснование модели психологической готовности студентов к профессиональной деятельности. / Л.М. Попов, И.М. Пучкова // Образование и саморазвитие. – 2015. – №1 (43). – С. 53–58.

Психологические предпосылки формирования националистических установок в среде кадет

Одним из малоизученных аспектов в современной психологии, и с точки зрения психологии профессии особого риска, является проблема негативного влияния социальных установок на становление специалистов, занятых в экстремальных профессиях [2]. В частности, до сих пор остаётся актуальным вопрос об особенностях формирования националистических установок кадет и возникающих для этого предпосылок.

Националистические установки – это многомерный комплекс аттитудов, направленный на превосходство страны, необходимость её доминирования и соревновательность [5,6].

Проведенные исследования по данной тематике затрагивают лишь смежные феномены ксенофобии и интолерантности, но на наш взгляд, могут рассматриваться и в контексте националистических установок. Предполагается, что установки националистического толка формируются по тем же принципам, что и ксенофобские. Выделяют несколько теории о формировании данных установок:

- психоаналитическая теория, где возникновение установок объясняется страхом незнакомого человека;
- теория социального отражения, в которой установки детей по отношению к этническим группам являются прямым отражением установок и представлений родителей;
- социокогнитивные теории, прослеживающих динамику формирования этнических предубеждений исходя из стадий развития интеллекта Ж. Пиаже;
- теория социальной идентичности, где развитие предубеждения происходит через 4 последовательных стадии (неопределенная, этническая осведомленность, этническое предпочтение и этническое предубеждение);
- В рамках отечественных теорий представлен взгляд в контексте онтогенеза альтернативы «мы – они» и последующего развития конфликта [1].

По мнению О.Д. Маланцевой, данные теории необходимо рассматривать в полимодальном подходе [1].

Любопытное исследование представлено в работе Е.Н. Скулкиной, в рамках которого были выделены индивидуально-психологические детерминанты формирования социальных установок ксенофобии у подростков

ков: прагматизм, скованность, низкое супер-эго, категоричность, гипотимия, подозрительность, гиперконтроль, повышенная тревожность [4].

Другим же аспектом, является формирование идеологических ценностей в условиях кадетского корпуса.

Так, прививание патриотических ценностей, закрепленное в образовательных программах, может привести к снижению интолеранности, или же к появлению национализма, по причине схожести работы патриотических и националистических установок. В работе О. Е. Хухлаева было отмечено что национализм и патриотизм в рамках влияния ценностей (нормативных идеалов) положительно коррелируют с властью. При этом существует положительная корреляция национализма с властью на уровне индивидуальных приоритетов, и отрицательная – при универсализме [6].

В данном контексте представляет интерес исследование Н.С. Лобанова, в рамках которого были выявлены некоторые особенности влияния кадетских корпусов на личность обучающегося. Одним из значимых аспектов является повышенная целеустремленность и уверенность в контроле своей жизни, в отличие от обычной школы [3].

Таким образом, мы видим, что предпосылки для формирования националистических установок существуют как на личностном, так и социальном, при этом выражаясь во множестве разных факторов, начиная от внутрисемейной обстановки, и заканчивая особенностями образовательной среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гурина О.Д. Психологические особенности формирования ксенофобских установок // Психология и право. 2011. №4. С. 1–12.
2. Екимова В.И., Филиппова С.А. Гендерные различия: социокультурный аспект // Сибирский психологический журнал. 2008. №7. С. 77–84.
3. Лобанов Н.С. Влияние образовательной среды кадетского корпуса на формирование суверенности психологического пространства личности воспитанников : автореф. вып. квал. раб. : маг. дисс // – Москва: МГППУ, 2016. – 25 с.
4. Скулкина Е. Н. Индивидуально-психологические детерминанты формирования социальных установок ксенофобии у подростков // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. №1 (60) С. 58–60.
5. Почебут Л.Г., Безносов Д.С Психологические аспекты экстремизма и терроризма // Вестник СПбГУ. 2010. №12-1. С. 287–299.
6. Хухлаев О.Е. Этнонациональные установки московских старшеклассников в условиях совместного обучения с мигрантами // Психологическая наука и образование. 2009. №1. С. 5–13.

Теоретическая модель успешности профессиональной деятельности представителей профессий особого риска

Согласно концепции кадровой политики Министерства по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий (МЧС) России, решающее значение в преодолении тенденции увеличения числа аварий и катастроф, особенно техногенного характера, имеет человеческий фактор. Выполняя свои профессиональные обязанности, специалисты профессий особого риска сталкиваются с угрозой для своей жизни и здоровья, недостатком информации, необходимостью за короткий промежуток времени принять единственно правильное решение. Сложность применяемых технических средств и достаточно большое количество комбинаций различных поражающих факторов обуславливают высокие требования к уровню знаний, умений и степени выраженности психофизиологических профессионально значимых качеств.

Таким образом, на настоящий момент актуальным представляется проведение прикладных научных исследований, посвященных разработке и совершенствованию методик прогнозирования успешности профессиональной деятельности представителей профессий особого риска.

В современных зарубежных источниках под профессиональным успехом принято понимать комплекс позитивных результатов, являющихся следствием достижений всей карьеры человека, как в психологическом плане, так и в плане объективных профессиональных результатов.

Можно указать на следующие особенности изучения профессиональной успешности:

исследователи демонстрируют различные подходы как к пониманию самого понятия «профессиональная успешность», так и к описанию факторов и критериев, определяющих профессиональный успех;

несмотря на противоречивость полученных результатов по проблеме исследования, можно выделить положительную корреляцию между эмпирическими исследованиями ряда как зарубежных, так и отечественных авторов;

профессиональная успешность изучалась в контексте акмеологии.

В настоящее время наблюдается переход в понимании профессиональной успешности от концепции способностей и профессионально-важных качеств к компетентности, личностным ресурсам и потенциалу.

Психологические различия между людьми могут быть настолько значительны, что некоторые сотрудники, несмотря на достаточное здоровье и активное стремление овладеть определенной деятельностью, фактически не могут достигнуть необходимого минимума профессионального мастерства. Опыт показывает, что представителей профессий особого риска, не обладающие достаточными способностями к работе в этой области, не только значительно дольше других овладевают этим видом деятельности, но и работают хуже других, чаще допускают ошибки, обладают меньшей надежностью в работе [2].

При всем многообразии профессионально важных качеств можно назвать ряд из них, которые выступают как профессионально важные практически для любого вида трудовой деятельности. К таким качествам относятся: ответственность, самоконтроль, профессиональная самооценка и несколько более специфичных – эмоциональная устойчивость, тревожность, отношение к риску и т.д. [4].

Особый интерес представляют такие особенности личности, которые способны регулировать уровень функционального состояния при несении службы. Наиболее часто таким качеством выступает эмоциональная устойчивость, позволяющая представителям профессий особого риска сохранять необходимую физическую и психическую работоспособность в чрезвычайных условиях.

Эмоциональная устойчивость позволяет более эффективно справляться со стрессом, уверенно и хладнокровно применять усвоенные навыки, принимать адекватные решения в обстановке дефицита времени. Устойчивые к стрессу лица характеризуются как активные, неимпульсивные, настойчивые в преодолении трудностей. Противоположно этому эмоционально неустойчивые лица эгоцентричны, пессимистичны, раздражительны, воспринимают окружающую среду как враждебную и имеют склонность акцентироваться на раздражителях, связанных с опасностью. Эмоциональная устойчивость может быть обусловлена мотивацией и уровнем притязаний на достижение высоких результатов, а также знаком эмоционального переживания, его длительностью, глубиной [1].

Важную роль в профессиональной деятельности играет самооценка, ее неадекватность уменьшает надежность работы в нестандартных условиях, во внезапно возникшей сложной обстановке. Самооценка во многом определяет формирование других профессионально важных качеств. Так, склонность к риску часто порождается неадекватно завышенной самооценкой [5].

Высокотрещовные лица более чувствительны к эмоциональному стрессу, с трудом выходят из этого состояния, у них часто отмечаются эмоциональные нарушения невротического характера. Тревожность непосредственно связана с риском заболевания неврозом. Психологическая устойчивость в большей степени выражена у лиц, мало подверженных тревоге. Эти лица более рациональны и с меньшим эмоциональным напряжением способны преодолевать стрессовую ситуацию. Они характеризуются более высокой подвижностью психических процессов, что указывает на более широкие возможности адаптации. Для лиц, тревожных, напротив, типичны ригидность личностных качеств и психических функций, затруднение социальных контактов, что препятствует реализации рациональной и адекватной программы психической адаптации [3].

Особенности нейродинамики и некоторые свойства темперамента также оказываются значимыми во многих видах профессиональной деятельности. Установлено, что лица с сильной нервной системой со стороны возбуждения имеют большую склонность к напряженной деятельности, чем лица со слабой нервной системой, для которых характерна более высокая тревожность и более низкая самооценка. Зависимость эффективности деятельности от свойств нервной системы очевидна. Состояние стресса, возникающее у представителей профессий особого риска в экстремальных условиях, резко ухудшает действия лиц со слабой нервной системой и не оказывает влияния на людей с сильной нервной системой. Представители профессий особого риска со слабой нервной системой достигают более высоких результатов в профилактической работе [6].

Таким образом, для представителей профессий особого риска необходим целый комплекс профессионально важных качеств, как индивидуально-динамических (быстрота реакции, эмоциональная стабильность и т.д.), так и личностных (смелость, готовность к риску, решительность и т. д.). В то же время, профессиональная деятельность представителей профессий особого риска приводит к развитию таких личностных качеств как стрессоустойчивость, мужественность, социальная интроверсия.

Итак, если многочисленные и разнообразные способы развития и компенсации профессионально значимых свойств личности оказываются недостаточными для достижения профессиональной успешности в связи с повышенными требованиями к тем или иным психическим свойствам возникает необходимость в профессиональном психологическом отборе. Профотбор эффективен лишь в том случае, если ему

предшествуют психологическое изучение конкретной деятельности и тщательная научная разработка системы диагностики и прогнозирования способностей и если диагностическая процедура отвечает требованиям научности, практичности и объективности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бовин Б.Г., Марьин М.И., Кокурин А.В., Славинская Ю.В., Раков А.М., Киселева Е.А., Васищев А.А., Морозов В.И., Дутов В.И., Красов Д.А., Мокрецов А.И.. Экстремальная психология в особых условиях деятельности. – М., 2015.

2. Осипов А.В. Профессионально важные качества сотрудников пожарно-спасательных формирований на разных этапах профессионального становления: автореф. дис. ... к.псих.н.:19.00.05. – Ростов-на-Дону, 2009.

3. Профессиографическое описание основных видов деятельности сотрудников ГПС МВД России: пособие / под ред. М.И. Марьин, И.Н. Ефанова, М.Н. Поляков и др.. – М: ВНИИПО, 1998. – 132 с.

4. Психологический отбор кандидатов на службу в ГПС МЧС России. – М.: ВНИИПО, 2003. – 148с.

5. Шленков А.В. Психологическое обеспечение профессиональной подготовки сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России: дис. ... д-ра псих. н. 19.00.05. – Петербург, 2009.

6. Шленков А.В. Психологическое обеспечение молодых сотрудников вуза ГПС МЧС России в процессе адаптации к профессиональной деятельности: материалы Международной научно-практической конференции. СПб. – 2004.

Профессионально важные качества у специалистов профессий особого риска на примере сотрудников МЧС

Для успешного выполнения любого вида деятельности необходимо, наличие у сотрудника определенных качеств, помогающих ему в этом. Именно поэтому так необходимо изучать и знать профессионально важные качества. Данная проблема наиболее актуальна в профессиях особого риска, так как именно в них цена ошибки может быть очень высока. Так, например профессиональная деятельность сотрудников МЧС проходит в особых условиях и характеризуется воздействием на специалиста значительного числа стрессогенных факторов, воздействие которых при недостаточном развитии профессионально важных качеств, приводит к снижению эффективности выполнения деятельности, профессиональному выгоранию и психосоматическим нарушениям. В связи с этим актуальность исследования профессионально важных качеств сотрудников МЧС, а в частности психологов обусловлена, во-первых, повышенными требованиями к профессиональной подготовке и индивидуально-психологическим особенностям специалистов экстремального профиля, а так же происходящей модернизацией условий служебной деятельности, связанной с внедрением в деятельность инновационных методов психологического сопровождения сотрудников. Сотрудники МЧС выполняют огромный спектр деятельности связанный с поисково-спасательными мероприятиями, пожаротушением оказанием медицинской и психологической помощи. Психолог ведомства выполняет работу сразу в нескольких направлениях, которые регламентируются нормативно-правовой базой системы МЧС [1].

Изучению ПВК в психологии уделяется большое внимание. Они представляют собой отдельные динамические черты личности, психические и психомоторные свойства, которые выражаются уровнем развития соответствующих психических и психомоторных процессов, а также физические качества, соответствующие требованиям к человеку какой-либо определенной профессии и способствующие успешному овладению этой профессией.

В понимании ПВК существует много различных подходов и многообразии используемых терминов. По мнению В.Д. Шадрикова, профессионально важные качества выступают в роли тех внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия и требования деятельности, что является узловым моментом формирования психологической системы деятельности [7]. Согласно Е.П. Ермолаевой, «ПВК – психологический по-

тенциал для формирования знаний, умений навыков; знания, умения и навыки – необходимое условие и ресурс для формирования профессиональной компетентности». По мнению А.К. Маркова, в функции ПВК могут выступать как собственно психические и личностные, так и биологические свойства субъекта профессиональной деятельности – соматические, морфологические, нейродинамические и др. Ю.В. Котелова рассматривает понятие «профессионально важных признаков» и предлагает отнести к ним психологические особенности сенсорной, мыслительной, моторной деятельностей, а также особенности внимания, мышления, памяти, эмоционально-волевой сферы и особенности личности. Шелепова Е.С. рассматривает профессионально важные качества как компоненты профессиональной пригодности, т.е. такие качества, которые необходимы человеку для успешного решения профессиональных задач. Среди них широкий спектр разных качеств – от природных задатков до профессиональных знаний, получаемых в процессе профессионального обучения и самоподготовки, особенности личности, психофизиологические особенности (темперамент, особенности ВНД), особенности психических процессов (память, внимание, мышление, воображение). М. А. Дмитриева и А.А. Крылов вводят понятие «профессионально важные свойства», к которым относят следующие: индивидуально-типологические (индивидуальный стиль деятельности), сенсорные и перцептивные (особенности ощущения и восприятия), аттенционные (свойства внимания), психомоторные, мнемические (свойства памяти), имажитивные (свойства воображения), мыслительные, волевые свойства и интеллектуальные умения [2].

В ходе профессиональной деятельности сотрудники МСЧ постоянно сталкиваются с опасными, стрессогенными ситуациями. Условия такой деятельности характеризуются сильным травмирующим воздействием событий, происшествий и обстоятельств на психику сотрудника. Это воздействие может быть мощным и однократным при угрозе жизни и здоровью или многократным, требующим адаптации к постоянно действующим источникам стресса. Оно характеризуется различной степенью внезапности, масштабности, может служить источником как объективно, так и субъективно обусловленного стресса. В связи с этим существенное значение приобретает психологическая подготовка сотрудников к работе в сложных условиях. При всем многообразии профессионально важных качеств можно выделить ряд таких, которые будут выступать как профессионально важные практически для любого вида трудовой деятельности. К таким качествам относятся: ответственность, самоконтроль, профессиональная самооценка, эмоциональная устойчивость, и отношение к риску. Однако, определенного внимания заслуживают такие особенности личности, которые способны регулировать уровень функционального состояния

при несении службы. Так, для сотрудников МЧС в целом профессионально-важными качествами являются: дисциплинированность, организованность, ответственность, развитые волевые качества, смелость, способность организовывать свою деятельность в условиях большого потока информации и разнообразия поставленных задач, способность рационально действовать в экстремальных ситуациях, стрессоустойчивость, выносливость к эмоциональным нагрузкам, умение работать в команде [4]

.Специфика службы психолога экстремального профиля, связанная с постоянной готовностью к выезду на ситуации чрезвычайного характера, психологическим сопровождением родственников погибших при процедуре опознания, работой с процессом горевания, острыми стрессовыми реакциями пострадавших, ненормированным графиком несения службы, выполнением служебных задач в рамках дефицита времени обуславливает изучения профессионально важных качеств психологов МЧС. Можно отметить необходимость высокого развития практически всех перечисленных качеств [5].

Анализ литературы, а также изучение особенностей сотрудников профессий особого риска позволил сделать вывод о том, что содержание ПВК для конкретной деятельности, степень их выраженности и особенности развития, а также формирование комплекса ПВК обуславливают эффективность и надежность деятельности человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бовин Б.Г., Марьин М.И., Кокурин А.В., Славинская Ю.В., Раков А.М., Киселева Е.А., Васищев А.А., Морозов В.И., Дутов В.И., Красов Д.А., Мокрецов А.И.. Экстремальная психология в особых условиях деятельности. – М., 2015.
2. Карпов А.В. Понятие профессионально важных качеств деятельности. // Психология труда. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003 – 352 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996.
4. Осипов А.В. Профессионально важные качества сотрудников пожарно-спасательных формирований на разных этапах профессионального становления. Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 2009.
5. Поцепина И.Ю. Особенности профессионально важных качеств психолога как системообразующего компонента профессиональной компетенции у будущих специалистов МЧС России //Мир науки, культуры, образования. 2014. №1. – С. 240-242
6. Руководящие документы МЧС России: Положение о психологической службе МЧС России / Приказ МЧС России от 25.04.2003 г. №218.
7. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2006.

Раздел II. Психологическая помощь детям и подросткам, пострадавшим в экстремальных ситуациях

Г.М. Александрова,
г. Москва

Психологические особенности детей-сирот, определяющие специфику защитно-преодолевающего поведения

Дети-сироты – лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель [11]. Особенности развития детей в сиротских учреждениях изучали многие отечественные исследователи: В.С. Мухина, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, Н.Н. Авдеева, Г.М. Андреева и другие [1, 3, 7, 8, 10, 12, 13]. Одной из основных идей этих исследований была идея о том, что воспитание детей в условиях детских домов и интернатов, строится без учета адекватных психологических условий, обеспечивающих полноценное развитие детей, и неизбежно включает факторы, тормозящие психическое развитие, что, может сказываться на формах защитно-преодолевающего поведения и, как следствие, его эффективности.

Воспитанники таких учреждений вынуждены адаптироваться к большому числу сверстников, что приводит к эмоциональному напряжению и тревожности, усиливающих агрессию. Как следствие, дети-сироты постоянно находятся в состоянии стресса. А, согласно исследованию польского психолога Н. Sek [9], роль социальной поддержки увеличивалась по мере усиления стресса, а наиболее важной оказалась роль эмоциональной поддержки.

Однако ребенок-сирота, как правило, не осваивает навыков продуктивного общения. Его контакты поверхностны, нервозны. Он одновременно требует внимания и отвергает его, переходя на агрессию и пассивное отчуждение. Нуждаясь в любви и внимании, он не может строить свое поведение в направлении удовлетворения этой потребности.

Исследователь W. Kliever [Цит. по: 4, С. 121] обнаружил, что имеет место связь между устойчивостью к повседневным стрессам и социальной компетентностью: так как самостоятельно преодолеть проблемы в детском возрасте невозможно, то именно коммуникативные навыки позволяют преодолеть их совместно с взрослым. Социальные компетенции у детей, воспитывающихся в сиротских учреждениях, развиты слабо, в том числе и в связи с формированием иждивенческой по-

зиции, так как они живут на полном государственном обеспечении. У них слабо формируется картина мира и не складывается система взглядов, соответствующих высокому уровню развития личности (например, ответственность за себя и других). Воспитанники ориентируются на признание в своей среде, чаще всего, через физическую силу, через продуктивную для него агрессию, асоциальные формы поведения. [12]

Исследование L. Sulsky и F. Blanchard-Fields [Цит. по: 4, С. 58] определило, что немаловажную роль в выборе той или иной формы защитно-преодолевающего поведения, играет принадлежность субъекта к большому и малому социуму, в связи с чем особенности социальной среды детей-сирот, так же могут значительно влиять на формы «coping».

Нарушения эмоциональной сферы воспитанников, источниками которых являются отсутствие опоры, поддержки в детстве. [5, 6] Таким образом, у воспитанников сиротских учреждений много личностных и поведенческих особенностей, затрудняющих их адаптацию в социуме [8].

В исследовании E. Wells-Parker [Цит. по: 12, С. 82] подтверждено, что содержание защитно-преодолевающего поведения свидетельствует так же и об адаптированности субъекта, которая может быть подкреплена как исторически, так и социальным опытом. Это позволяет предполагать использование детьми-сиротами самообвинения, избегания (во всех вариантах) и занижения своих возможностей, что, по мнению ряда исследователей, являются наименее эффективными [11] формами защитно-преодолевающего поведения.

Также дети-сироты не умеют разделять свои переживания со взрослыми, отчего сами эти переживания остаются недостаточно глубокими и яркими. В сознательном возрасте это приводит к слабо развитой способности к сопереживанию, умению понимать эмоциональные состояния окружающих и свои собственные [13].

Для них до конца дошкольного возраста общение со взрослым остается более значимой и важной сферой их жизнедеятельности, в отличие от их семейных сверстников, для которых более важным становится общение друг с другом. Причем в общении воспитанников доминирующей остается потребность во внимании и доброжелательности, а не потребность в сотрудничестве, в стремлении что-то делать вместе со взрослым, которая должна появляться в данном возрасте. [2]

В своем исследовании D. Terry [Цит. по: 4, С. 143], говорит о том, что человек, лишенный прочного психологического «тыла» может избегать столкновений с реальностью, а имеющий надежную социальную поддержку, действовать более решительно. Что дополнительно подтверждает вероятность специфических форм защитно-преодолевающего поведения у детей-сирот.

Таким образом, благодаря исследованиям, проведенным отечественными учеными (В.С. Мухиной, А.Н. Прихожан, Н.Н. Толстых, Н.Н. Авдеевой, Г.М. Андреевой) убедительно доказаны негативные последствия институционального воспитания. Данные исследований показали, что отсутствие в интернатных учреждениях нормального, адекватного, адресного, эмоционально насыщенного общения ребенка и взрослого приводит к заметным отклонениям в развитии детей, которые могут отражаться на формах защитно-преодолевающего поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеева Н.Н., Хаймовская Н.А. Развитие образа себя и привязанностей у детей в семье и доме ребенка. – М.: Смысл, 2012.
2. Айдинян К.Р. Реактивная депрессия и механизмы психологической защиты. // Депрессивные состояния в судебно-психиатрической практике : Сборник научных трудов. – М.: ВНИИОиСП им. В.П. Сербского, 2009. – С.108-113.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2016.
4. Бодров В.А. Когнитивные процессы и психологический стресс. // Психол. журнал, том 17. №4, 2016.
5. Боулби Джон Привязанность: Пер. с англ. – М.: Гардарики, 2013.
6. Боулби Джон Создание и разрушение эмоциональных связей. – М.: Академический проект, 2014.
7. Зотова О.И. Методы исследования социально-психологических аспектов адаптации детей / О.И. Зотова, И.К. Кражева // Методология и методы социальных технологий /Под.ред. Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 2016. – с.343-365.
8. Мухина В.С. Особенности развития личности детей, воспитывающихся в интернатных учреждениях. – М., 2015.
9. Назарчук Е.Я. Тест 20 ответов: какую идентичность мы измеряем? // Социальная идентификация личности. Книга 2. М., 2014.
10. Прихожан А.М., Толстых Н.Н., Юферова Т.И. Психическое развитие воспитанников детского дома / ред. Дубровиной И.В., Рузской А.Г. – М., 2010. – 205 с.
11. Федеральный закон от 21 декабря 1996 года № 159-ФЗ О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.
12. Шульга Т.И. Учебно-методический комплекс: «Социально-психологические особенности развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях учреждений интернатного типа» – М, 2008.
13. Юферова Т.И. Лишенные родительского попечительства / ред. Мухина В.С. – М., 2010. – 264 с.
14. Янхольц Д. Особенности развития личности ребенка в условиях детского дома / ред. Мухина В.С. – М., 2009. – 160 с.

Ответственность и преодолевающее поведение в подростковом возрасте

Подростки являются во многом психологически уязвимой категорией населения. В силу физиологических и психологических изменений они в большей степени, чем младшие дети и взрослые, подвержены влиянию социальных стрессов и негативных воздействий среды. Возникает проблема формирования стрессоустойчивости детей подросткового возраста, их способности противостоять негативным влияниям и чрезмерным нагрузкам. В то же время, в силу указанных причин, учителя, родители, психологи отмечают, что подростки часто не способны справляться с возрастными задачами в силу недостаточной сформированности ответственности, поскольку наблюдается тенденция к инфантилизации, зависимости от окружающих и повышению уязвимости. В такой ситуации исследование специфики взаимосвязи ответственности подростков и сформированности преодолевающего поведения является актуальным. В настоящее время представлены сравнительно малочисленные данные относительно проблемы сформированности ответственности подростковом возрасте. Несколько в большей степени изучено преодолевающее поведение подростков. Однако связь между ответственностью и копинг-стратегиями изучена недостаточно, что и обуславливает актуальность данной работы.

Ответственность является предметом анализа в разных науках. Исторически в первую очередь ответственность изучалась в философии. Далее появляются и социально ориентированные исследования ответственности, которые являются приоритетными вплоть до 80-х – 90-х гг. XX века. Впоследствии стали возникать сначала социально-психологические, а затем – психологические разработки данного феномена. Это связано с тем, что, как отмечает С.В. Бессмертная, ответственность имеет огромное значение во всех сферах жизнедеятельности человека и общества в целом. Она является одним из первичных, фундаментальных принципов человеческой жизнедеятельности и нравственности в частности.

Психологический подход представлен в работах Ж. Пиаже, гуманистических психологов В. Франкла, Р. Мэя, в исследованиях А.И. Крупнова, К.А. Климовой, Д.А. Леонтьева, Н.А. Минкиной, К. Муздыбаева, Е.В. Толчиной, В.А. Розановой, Л.С. Мамута, Н. Брокманн, В.П. Прядина, В.Г. Сахаровой и др.

Так, Ж. Пиаже представляет когнитивно-генетический подход к рассмотрению ответственности, изучая стадии морального развития ребенка, определял ответственность как один из частных аспектов общих процессов морального развития. Моральное развитие, согласно Ж. Пиаже, есть процесс адаптации ребенка к требованиям социальной среды. Согласно Ж. Пиаже, между интеллектуальным развитием ребенка и формированием у него моральных чувств существует определенное соответствие.

Л.И. Дементий, разрабатывая проблему ответственности, отмечает, что наиболее продуктивным подходом к пониманию ответственности является рассмотрение в контексте жизненной ситуации позиций и жизненных ценностей личности. Автор утверждает, что эффективность решения многих жизненных ситуаций определяется готовностью-неготовностью личности принимать на себя ответственность и способностью реализовать ответственное поведение.

Сегодня в психологии существует множество подходов к определению понятия ответственности [1,2,4,5]. Мы будем придерживаться точки зрения, что ответственность представляет собой личностную характеристику, отражающую способность осознавать совершение собой выбора, предвидеть и принимать социальные последствия этого выбора. Проявление ответственности как характеристики личности представлено в психологии в категории локуса контроля как характеристике, связанной с локализацией в восприятии личности причин своего поведения и поведения окружающих. В то же время авторы выделяют и ситуационный компонент ответственности. Подростковый возраст имеет критическое значение с точки зрения формирования ответственности. Этому способствуют социальная ситуация развития, ведущая деятельность общения, интенсивное интеллектуальное развитие, а также стремление к взрослости, проявляющееся в критическом осмыслении социальных требований и своей роли в системе отношений. Стремясь к эмансипации от взрослого, подросток осваивает социальное пространство, его нормы, ценности, требования, что обуславливает и необходимость освоения категории ответственности, проявления ответственности в отношениях и деятельности. Во многом интерес к проблеме ответственности связан с конкретными поведенческими проявлениями личности, тем, каким образом она решает встающие перед ней задачи.

Обратимся к понятию и характеристикам преодолевающего поведения. Следует отметить, что данное понятие является предметом достаточно большого количества психологических исследований как на Западе, начиная с 40-х гг 20 в (Р. Лазарус, С. Фолкман, Р. Эндлер,

Дж. Паркер и др., так и в отечественной психологии, начиная с 90-х годов XX века (С.К. Нартова-Бочавер, Л.И. Анцыферова, Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский, И.Р. Абитов, Г.А. Виленская, А.Б. Леонова, К. Муздыбаев, И.М. Никольская, Р.М. Грановская, А.А. Андреева и др.). Несмотря на обширные исследования в психологии нет единства взглядов в этой области [3]. В частности, как синонимы используются понятия совладающего, преодолевающего поведения, копинг-стратегий.

Концепция совладания исторически связана с понятием психологических защит, введенным А. Фрейд. С помощью психологической защиты Эго в ее понимании искажает реальность и защищается от неблагоприятных переживаний. В дальнейшем Н. Хаан была предложена классификация защитных механизмов, в которую помимо защит был введен термин «копинг», который обозначался ей как наиболее адаптивный процесс, искажающий реальность в наименьшей степени.

Примерно в это же время Дж. Вэйллант предложил иерархическую организацию психологических защит, выделив среди них «зрелые» и «незрелые» механизмы. Смысл развития в данном случае заключается в преодолении «незрелых» механизмов психологической защиты и заменой их «зрелыми».

Впервые понятие копинг-стратегий было введено в 1962 г Л. Мэрфи, который использовал его в процессе изучения способов, какими дети преодолевают кризисы развития

Совладающее поведение достаточно разнообразно: от стремления снизить активность воздействия стрессора до стремления уклониться от активных действий и тем самым обеспечить свою безопасность. Выбор конкретной стратегии преодолевающего поведения обусловлен как индивидуальными особенностями личности, так и спецификой стрессовой ситуации, а также особенностями социальной среды. Преодолевающее поведение представляет собой активность, проявляемую человеком в ситуациях психологической угрозы и реализуемую посредством копинг-стратегий. Выделяют такие копинг-стратегии как конфронтационный копинг, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки как усилия в поиске информационной, действенной и эмоциональной поддержки и т.д.

Выбор конкретной стратегии преодоления обусловлен как особенностями личности, так и объективными условиями окружающей среды. Сложность, многоаспектность физиологических, психологических процессов, усложнение системы социального взаимодействия, социальных ролей подростка обуславливают стрессогенность данного периода. Интенсивные внутренние изменения и повышение социаль-

ных требований, развитие отношений с окружающими предъявляют высокие требования к способности подростка переносить психоэмоциональные нагрузки и справляться с трудностями. По данным Н. Мехралиевой, для 68% выборки из 1000 человек был свойственен низкий уровень фрустрационной толерантности, причем у мальчиков этот показатель составил 73%, у девочек – 58%, что свидетельствует о высокой степени склонности к стрессовым воздействиям прежде всего мальчиков. В целом в отношении стресса в группу риска входят именно мальчики, как более рискованно подходящие к различным жизненным ситуациям. В силу этого перед подростком остро встает задача освоения стратегий преодолевающего поведения. При этом активное освоение социального пространства, взросление приводит к актуализации проблемы ответственности как проявления субъектности подростка.

В этом контексте нами обозначена проблема взаимосвязи ответственности и преодолевающего поведения у детей подросткового возраста. В ряде работ при рассмотрении взаимосвязь ответственности и совладающего поведения исследуется через характеристику локуса контроля. Это объясняется тем, что локус контроля рассматривается как личностная характеристика, отражающая предрасположенность и склонность индивида атрибутировать ответственность за успехи и неудачи своей активности либо внешним обстоятельствам. В частности, анализируются вопросы связи различных компонентов ответственности и стратегий преодоления, роли локуса контроля и защитных механизмов в процессе регуляции преодолевающего поведения. В то же время работ, посвященных подростковому возрасту, крайне мало. Это обуславливает актуальность проведения эмпирического исследования для уточнения связи ответственности и преодолевающего поведения в подростковом возрасте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гришаева Н.В. Сущностная характеристика ответственности как социально-психологического феномена. – М.: Изд-во: МААН, 2010
2. Калашникова М.М. Ответственность личности как объект исследований в отечественной психологии // Психолого-педагогический поиск. – №3 (19), 2011.
3. Литвинова А.В. Внутренняя регуляция социального поведения субъекта // Социальная психология. – М., 2015.
4. Прядеин В.П. Ответственность как предмет психологического исследования. - Екатеринбург, 2012
5. Теняева О.В. Особенности ответственности подростков с девиантным поведением: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2011.

Семья как психотравмирующий фактор

Учитывая столь значимые последствия психотравмы для развития личности подростка, важно определить факторы, непосредственно обуславливающие психотравмирующее переживание. Как известно, «развитие ребенка в большой степени зависит от взаимодействия с социальной средой» [1, с. 263].

Ближайшее окружение ребенка (родители, бабушки и дедушки, воспитатели в детском саду, старшие братья и сестры, соседи и случайные люди) вольно или невольно становятся причиной более или менее серьезных психологических травм у детей. Страшный сюжет по телевизору или в интернете может стать основой психического нарушения, которое в детстве, возможно, будет не столь заметно, а в зрелом возрасте даст о себе знать различными фобиями, комплексами, нездоровыми склонностями, неврозами.

Одним из важнейших факторов социального воздействия, конкретной социальной микросредой является семья. Современная семья, по мнению Н. В. Тарабриной, как и любой другой социальный институт, может быть рассмотрена как объект высокого риска, поскольку основная ее задача – воспитание психологически здоровой личности [3, 8].

Для развития и формирования полноценной, психологически устойчивой и адаптированной личности очень важна благополучная семья. Именно семья дает ребенку психологический комфорт, первый опыт взаимодействия с окружающим миром и друг с другом. Особенно на начальном этапе развития семья является единственным местом для получения этих знаний [7, с. 367].

К началу переходного возраста поведение родителей становится эталоном для подражания. Особенности личности родителей, состояние их психического здоровья, культурно-образовательный уровень оказывают влияние на выбор тех или иных методов воспитания и стиль внутрисемейного отношения. Знание социальных моделей поведения позволяет человеку не искать заново решений в стандартных ситуациях, а действовать как бы автоматически, в соответствии с принятыми в данной среде и усвоенными личностью шаблонами. Социально дезадаптированный человек в стрессовой ситуации будет пользоваться деструктивными паттернами поведения, которые были усвоенные им в детстве [5, с. 49].

Следовательно, для нормального психологического и физического развития необходима семья со своими традициями, культурой, осуществляющая воспитательные и социализирующие функции, противостоящая психологическим и материальным трудностям, умеющая понимать и выполнять свои обязанности по отношению к ребенку и реализовывать его права. Отсюда ведущая роль в формировании патогенных состояний личности и далее психических расстройств принадлежит семейным отношениям [3, 8].

Под семейной психической травматизацией понимаются такие «субъективно значимые, внутрисемейные формы психического воздействия, которые сопровождаются развитием комплексных травматических переживаний с дезорганизацией личностного реагирования, психическими, сомато-физическими расстройствами и нарушениями в эмоциональной и поведенческой сфере» [2, с. 59]. Травмами могут быть случаи сексуального домогательства, жестокое телесное обращение, и даже «всего лишь» душевная жестокость и холодность, когда детям, например, дают понять, что они не желанны, что они всем мешают, действуют на нервы и т.д. «При гиперопеке с навязыванием строгих директивных правил, ограждением от мнимых опасностей формируется сверхосторожная личностная структура, личность, панически боящаяся ответственности, жизни, живущая в мире надуманных страхов и неуверенности в собственных силах, стремящаяся к сохранению длительных симбиотических отношений» [4, с. 61].

Одним из наиболее патогенных составляющих семейного неблагополучия является алкоголизм. Соотношение биологических и социальных патологий при алкоголизме также приводит к психотравматизации, деформации личности и предрасположенности к алкоголизму у детей.

Формирование нарушений у детей может быть связано и с повышенной частотой ссор, разногласиями и конфликтами между супругами. Явные и скрытые семейные конфликты ведут к различного рода физическим и духовным травмам подростков, их агрессивности, трудности в общении, увеличению количества правонарушений, психолого-педагогической запущенности [6, с. 8]. Однако, здесь необходимо отметить, что оценка семейных отношений только как неполных, конфликтных, диссоциированных, асоциальных в контексте психотравмы явно недостаточна потому что, во-первых, определенный уровень конфликтности является постоянным спутником межличностных отношений, так как бесконфликтных отношений нет; во-вторых, существует достаточно примеров, когда длительные напряженные семейные конфликты не являлись причиной психологических травм у детей, не вы-

зывали у несовершеннолетних членов семьи «цепной» реакции патологических изменений.

Дж. Вайант в своих исследованиях личности говорит о зрелых способах защиты, которые выражаются в преобладании позитивных эмоций. Среди них – альтруизм, способность не требовать мгновенного воздаяния за добрые дела, забота о будущем и юмор. Люди, которые не обладают данными качествами, по его мнению, не становятся «взрослыми», зато у других с возрастом зрелые способы защиты проявляются в избытке. Прививая детям навыки оптимистического мышления, а именно веру в будущее, умение общаться с людьми, психологическую гибкость, можно снизить риск психологических травм [9, с. 201].

Б. Фредриксон также подчеркивает важность позитивных эмоций в процессе развития личности. Позитивные эмоции повышают интеллектуальные и социальные возможности, адаптивность и стрессоустойчивость личности. При позитивном настрое легче устанавливать деловые, дружеские, любовные и другие отношения, в то время как негативные эмоции действуют как ограничители эффективных коммуникаций. Низкий уровень позитивной аффективности может выражаться в стремлении избегать социальных контактов и тяге к одиночеству, в проявлении недоверчивости, тревоги, заикленности на себе и фиксации внимания на собственных нуждах [10, с. 223].

Итак, семейные отношения выступают в роли наиболее важных и значимых для личности, определяя психологическое здоровье ребенка. Негативные установки по отношению к школе и педагогам, неадекватные ожидания в отношении учебных успехов и достижений ребенка, отсутствие достаточной веры и поддержки его субъектных качеств – основные линии психотравмирующего воздействия со стороны семьи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М., 2008. – 1136 с.
2. Горьковая И.А. Влияние семьи на формирование делинквентности у подростков // Психологический журнал. 1994. №2. С. 57-65.
3. Екимова В.И. Сидром «учебной неуспешности» // Журнал практического психолога. 1998. №3. С. 3-8.
4. Иванова М.В., Тарасенко Н.М. Насилие как психотравма и ее последствия // Социальная работа: теории, методы, практика, материалы интернет-конференций и семинаров. 2012. №1. С. 60-63.
5. Железнякова Ю.В. Дисфункциональные семьи как фактор развития аддиктивного поведения // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2014. №35-1. С. 48-52.

6. Кирдяшова Е.В., Москалева И.Н. Нейтрализация влияния неблагополучной семьи на ребенка как психолого-педагогическая проблема // Огарев-online. Раздел «Педагогические науки». 2015. №14. С. 8.

7. Курьянова Т.А. Особенности влияния семейных систем на подростка // Будущее науки – 2015 : сб. науч. ст. 3-й Межд. молод. науч. конф., Курск, 23-25 апреля 2015 г. : в 2-х т. / отв. ред. А.А. Горохов. Курск : ЗАО «Университетская книга», 2015. С. 365-368.

8. Проблемы психологической безопасности / под ред. Н.В. Табраина. – М.: Ин-т психологии РАН, 2012. – 440 с.

9. Vaillant G.E. Adaptation to Life. Boston : Little, Brown, 1977. 396 p.

10. Fredrickson B.L. The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions // American Psychologist. 2001. №56. P. 218-226.

Влияние здорового образа жизни на ее индивидуальную продолжительность

Постановка проблемы. В последние десятилетия во всем мире наметилась тенденция к ухудшению здоровья людей, заметно увеличение заболеваемости по всем основным группам болезней, отмечается рост смертности и снижение рождаемости, соответственно снижается средняя продолжительность жизни. Большинство авторов считают, что именно здоровый образ жизни является предпосылкой для достижения человеком активного долголетия и полноценного выполнения социальных функций [17].

Обзор литературы.

Один из важнейших факторов здорового образа жизни, большинство авторов называют отсутствие вредных привычек и зависимостей, таких как алкоголизм, наркомания, табакокурение [1]. Это важные составляющие здорового образа жизни в геронтологии рассматриваются среди факторов, которые уменьшают индивидуальную продолжительность жизни. «Анализ наркологической ситуации показывает, что наблюдающийся рост потребления пива и слабоалкогольных напитков происходит за счет подростков и женщин детородного возраста, что в свою очередь способствует снижению средней продолжительности жизни и увеличению показателя преждевременной смертности населения» [20, с.3].

Известны механизмы негативного влияния вредных привычек на индивидуальную продолжительность жизни – многообразны. Во-первых, вредные привычки вызывают целый ряд сопутствующих им хронических заболеваний. Например, алкоголизм ведет к соответствующим завореваниям: алкоголизм хронический – тяжелое психическое заболевание, сопровождающееся токсическим поражением головного мозга и изменением в нем обменных процессов; острый алкогольный психоз; алкогольный цирроз печени; случайное отравление алкоголем; алкогольная кардиомиопатия; дегенерация нервной системы, вызванная алкоголем; и хронический панкреатит алкогольной этиологии. Эти заболевания могут вести к уменьшению продолжительности жизни, среди них самые опасные: цирроз печени; алкогольная кардиомиопатия, на долю которой приходится около 12% всех смертей от болезней системы кровообращения, как у мужчин, так и у женщин в возрасте до 60 лет; и, наконец, наиболее распространенная причина смерти – острое алкогольное отравление (по [19]).

Во-вторых, вредные привычки увеличивают вероятность смерти от целого ряда хронических болезней, включая болезни сердца, сосудистые поражения головного мозга и т.д., являясь сопутствующим фактором [2]. В третьих, химические зависимости часто выступают причиной несчастных случаев. Например, в крови умерших от травм, отравлений и других последствий воздействия внешних причин, часто присутствовал алкоголь; в крови каждой второй жертвы убийств, а также погибших от утопления или пожаров этанол обнаружен в концентрации, соответствующей тяжелой или смертельной степени опьянения (3,0 ‰ и выше) [18].

Также многие авторы отмечают, что существует кумулятивный эффект действия вредных привычек, чаще всего, у человека одна вредная привычка начинает сопровождаться другой, например, алкоголизм сопровождается и табакокурением, существуют исследования, показывающие взаимосвязь этих факторов, и на основе анализа причинно-следственных связей показывающие, что оба этих отрицательных фактора, по первым, являются сопутствующими, во вторых они негативно влияют на продолжительность жизни и демографическую ситуацию как в Российской Федерации, так и в других странах [5,].

Развитие медицины снижает экзогенную смертность [9]. Но влияние эндогенных причин смертности только усиливается. Люди погибают не от инфекций, голода или в следствии детской смертности, на их продолжительность жизни влияет забота о здоровье и здоровый образ жизни. Забота о здоровье также многими авторами выделяется как фактор, влияющий на индивидуальную продолжительность жизни. «Граждане богатых стран, с развитой экономикой в среднем живут дольше. Уровень развития медицины и доступность медицинских услуг для населения. В странах, в которых уделяется большое внимание развитию медицины и обеспечению медицинскими услугами жителей, средняя продолжительность жизни человека выше. Отсутствие боевых действий на территории страны, будь то революции, войны, выступления террористических организаций. В странах, на территории которых ведутся военные действия, средняя продолжительность человека тем ниже, чем большая часть населения в них вовлечена. Данные факторы обычно действуют совместно: в экономически развитых странах отсутствуют военные действия и хорошо развития медицина» [4, с. 169].

Здоровый образ жизни и отсутствие вредных привычек являются фактором, влияющим на индивидуальную продолжительность жизни в связи с образованием, при этом, срок жизни человека увеличивается благодаря тому, что образованные люди меньше курят, употребляют

спиртное, реже начинают принимать наркотики, следят за своим здоровьем, посещают врачей, заботятся о своем весе, занимаются в тренажерных залах и т.п. [27]. Как отмечают отечественные авторы, «Следовательно, здоровье, во многом зависит от тех факторов, которые в значительной степени подчиняются поведению, установкам, ценностным ориентациям человека. В определенных рамках, каждый человек решает и выбирает сам, в каких условиях ему существовать, чем ему заниматься, какой труд предпочесть – интеллектуальный или физический, какой уровень жизни считать удовлетворительным, какое качество жизни считать приемлемым» [8, с.10].

Организация исследования.

Цель – изучение того, как влияет здоровый образ жизни (отсутствие вредных привычек) на индивидуальную продолжительность жизни монозиготных близнецов.

Гипотеза исследования – отсутствие вредных привычек ведут к увеличению индивидуальной продолжительности жизни близнеца в паре.

Испытуемые. 100 пар монозиготных близнецов.

Метод подбора испытуемых – произвольная выборка. Близнец, проживший более долгую жизнь, именовался долгожителем, а его сибс – вторым близнецом.

Методы исследования -классический близнецовый метод, предполагающей сравнение степени выраженности признака у монозиготных и дизиготных близнецов; анкета для родственников близнецов, в которой нужно было указать пол, зиготность, годы жизни близнецов и перечислить вредные привычки, которые имел каждый из близнецов.

Далее подсчитывались показатели:

1) разница в количестве вредных привычек близнеца долгожителя и другого,

2) разница в отношении к спиртному

3) разница в отношении к наркотикам;

4) разница в отношении к курению;

5) разница в отношении к перееданию.

Методы математической статистики: однофакторный дисперсионный анализ ANOVA, непараметрический критерий знаков

Для дисперсионного анализа мы сформировали матрицы, в которые были включены относительные показатели.

Зависимая переменная – разница (в годах) в продолжительности жизни между близнецом – долгожителем и вторым в паре.

Независимые переменные:

- а) разница в количестве вредных привычек,
- б) разница в отношении к наркотикам,
- в) разница в отношении к табакокурению,
- г) разница в отношении к спиртному,
- д) разница в аспекте переедания.

Методологически мы опирались на работы коллег, рассматривающих различные аспекты здорового образа жизни в связи с социализацией [6], взаимоотношениями [10], [11], [14], профессиональной деятельности [12], [22] [23] [24] [24]. духовным развитием [14], исторической психологией [16], образовательной сферой [21],[26].

Результаты исследования.

На первом этапе обработки данных мы провели качественный анализ полученных у нас результатов с определением% тех или иных случаев и вычислением средних по группам. По каждой из вредных привычек мы разделили всех близнецов на три групп; 1- не различающихся по этом показатели, 2- группа, в которой близнец, имеющий данную вредную привычку жил дольше, 3 – группа, в которой дольше жил близнец, не имеющий этой привычки. Первую группу далее мы особо не анализировали, потому что в ней на продолжительность жизни близнецов влияли какие-то другие факторы. А вот 2 и 3 –я группы были очень интересны. Во 2-й группе, получается, что наличие вредной привычки могло повысить индивидуальную продолжительность жизни, а в 3-ей, наоборот, наличие вредной привычки оказывалось в связке с снижением продолжительности жизни.

Табакокурение. По степени табакокурения 80% близнецов не отличались между собой. 20% – различались, при этом в 6% случаев курящий близнец пережил своего некурящего собрата, а в 14% случаев наоборот, некурящий близнец пережил курильщика. При этом, разница между некурящим долгожителем и другим была 9,8 лет, а между курящим долгожителем и некурящим другим – 15 лет. При этом достоверного сдвига в ту или иную сторону обнаружено не было.

Алкоголь. По отношению к алкоголю не отличались между собой 88% близнецов, а различались только 12%, из них 10% не злоупотребляющие спиртных братья и сестры прожили в среднем на 10,2 лет больше, и только 2% злоупотреблявших прожили дольше в среднем на 3,0 года. Различия между группами достоверны по критерию знаков, т.е., близнецы, не злоупотребляющие алкоголем, достоверно живут дольше своих братьев. Средняя продолжительность жизни близнецов, злоупотреблявших алкоголем, в группе 3 равна 53,0 года.

Наркотики. По отношению к наркотикам не отличались между собой 96% близнецов, различались 4%, при этом злоупотреблявшие наркотиками все умерли раньше, в среднем на 33,5 лет. Средняя продолжительность жизни близнецов, употребляющих наркотики в парах, различающихся по этому признаку равна 36,5 лет. Достоверность результата по критерию знаков оценить было невозможно, из-за небольшого объема выборки

Переедание. По перееданию не различались также 96% близнецов, различались тоже 4%, и тоже злоупотреблявшие едой умерли раньше на 7,5 лет. Средняя продолжительность жизни передававших близнецов по сравнению с другим представителем пары равна 55, 0 лет. Достоверность с помощью критерия знаков также было оценить невозможно.

На втором этапе мы провели исследование причинно- следственных отношений между переменными.

Для этого мы провели дисперсионный анализ. Зависимой переменной выступила разница в продолжительности жизни, в качестве независимых переменных, и возможных причин снижения продолжительности жизни мы взяли показатели здорового образа жизни (отсутствия вредных привычек).

Как последовало из наших результатов, из всех изученных на индивидуальную продолжительность жизни достоверно влияют только два фактора «общее количество вредных привычек» и «наркомания». Остальные вредные привычки на индивидуальную продолжительность жизни в изучаемый нами период времени и пространства (наша страна, 20-21 века), по данным дисперсионного анализа, влияния не оказывали.

Анализ результатов.

Сначала проанализируем две выделившиеся у нас достоверные закономерности.

Итак, индивидуальную продолжительность жизни достоверно снижают злоупотребление наркотиками, а также кумулятивный эффект от общего количества вредных привычек. Это подтверждается дисперсионным анализом, а также другими статистическими методами и соответствует данным современной научной литературы, утверждающий вред наркотиков [13]. Вероятно, этот факт не требует объяснений, мы только подчеркнем его достоверность для изучаемого нами периода; что прием наркотиков достоверно вел к снижению продолжительности жизни в нашей стране в период 20-21 веков.

Интереснее объяснить особенности воздействия на индивидуальную продолжительность жизни других изучаемых нами факторов.

Их эффект проявляется при некоторых видах статистической обработки, но не подтверждается дисперсионным анализом.

При анализе влияния здорового образа жизни и вредных привычек на индивидуальную продолжительность жизни необходимо учитывать, что, кроме изучаемых, на человека действовали значительное количество дополнительных переменных. Об этом говорит тот факт, что в уравнении множественной регрессии у нас достоверен свободный член, вобравший в себя информацию о прочих не учитываемых в модели факторах.

Если сравнить с результатами других наших исследований, то на роль прочих факторов могут претендовать причины смерти, пол, дата рождения, факторы общей и близкой среды [4].

Для сравнения приведем данные нашего предыдущего исследования.

Как было показано нами ранее, средняя разница в продолжительности жизни между монозиготными близнецами была 9,4 года [3]. Иначе говоря, если под действием изучаемого фактора разница в продолжительности жизни близнеца-долгожителя и второго близнеца не превышает 9,4 лет, то эффект воздействия будет нивелирован общестатистическими закономерностями.

Отметим также, что на продолжительность жизни достоверно влияют такие факторы как пол и причины смерти. Например, средняя продолжительность жизни людей умерших естественной смертью превышает таковую умерших насильственной смертью на 38,3 года. Иначе говоря, кроме изучаемых нами факторов здоровья и вредных привычек, на продолжительность жизни влияют и значительно сильнее может действовать ряд других факторов, действие которых может перекрыть изучаемые нами влияния. Важно отметить, что это будет именно перекрытие, но не исчезновения влияния. Так под действием громкой музыки в помещении тихая речь человека не будет слышна, но это не означает, что ее нет, или что она не будет услышана, если смолкнет музыка.

Это объясняет некую парадоксальность полученных у нас результатов, когда при одном способе математической обработки эффект есть, а при другом способе он исчезает. Это относится, например, к влиянию переедания на индивидуальную продолжительность жизни. Качественный анализ очевидно показывает вред переедания, все близнецы, злоупотребляющие этим жили меньше, чем их сестры и братья. Однако у передающих близнецов продолжительностью жизни не уменьшается по отношению к средней по выборке, в некоторых случа-

ях даже увеличатся. Объяснить этот парадоксальный факт можно очень просто, перепадающие люди в нашей выборке оказались женщинами, а женщины в нашей стране в 20 веке жили больше мужчин. Поэтому по отношению к другим женщинам – их не перепадающим сестрам – они жили меньше, но отношению к средним данным по выборке (куда включены и мужчины) – не меньше.

Если сравнивать в паре, то практически все вредные привычки сокращают жизнь близнеца, по сравнению с его сестрой или братом. Это относится и к наркотикам, и к перепаданию, и к алкоголизму. Поэтому в этом случае вред химических и пищевых зависимостей очевиден. Если бы данный человек не злоупотреблял химическими стимуляторами, следил бы за своим здоровьем, посещал врача, то он имел все шансы прожить больше почти на 10 лет, как и его родственник.

Однако ситуация меняется, когда мы начинаем сравнивать продолжительность жизни близнеца, страдающего вредным заболеванием или вредными привычками, со средней по выборке. И тут-то оказывается, что на популяцию в целом действует огромное количество дополнительных вредных факторов, сокращающих жизнь. Это пол человека, мужчины живут меньше женщин, а многими вредными привычками мужчины страдают чаще женщин. На продолжительность жизни также влияют причины смерти, насильственная смерть очень сильно сокращает жизни, по сравнению с естественной [3], поэтому как были ни были вредны вредные привычки – насильственная гибель опаснее. Мы сравнили полученные у нас результаты с данными демографии по 20-му веку в России.

Как известно из данных демографии, самая маленькая продолжительность жизни наблюдается мужчин, умерших насильственной смертью, что в общем неудивительно, поскольку в изучаемый период времени (20 –20 век), в нашей стране было две мировые войны, две революции, голод, перестройка и послеперестройка. На втором месте оказались наркоманы. Третья место заняли все вторые близнецы, умершие по разным причинам раньше своего собрата. На четвертом месте – алкоголики, на пятом – перепадающие. При этом, все места после третьего оказываются менее опасным, чем просто обычная жизнь со всеми ее воздействиями.

Также на продолжительность жизни влияет период, в который человек живет. По данным демографических обследований за 1896-1897 годы, средняя продолжительность жизни в это время, в общем-то отстоящее от нас немногим более, чем на 100 лет, была даже меньше, чем у мужчин, умерших в 20 веке от насильственных причин, и чем у наркоманов.

Иначе говоря, в изучаемом нами периоде времени (20-начало 21 века), вероятность насильственной смерти, ранней детской смертности, неустановленных причин гибели и т.п., оказывалась настолько значимой, что нивелировала некоторые другие эффекты, такие как влияние на продолжительность жизни вредных привычек. Большинство людей просто не доживало до того, возраста, когда эти факторы могли бы вступить в силу. Наши результаты подтверждаются данными других авторов. Согласно исследованию М.М. Буркина с соавторами, на формирование показателя DALY (показатель потерянных лет здоровой жизни) в возрастной группе от 15 до 49 лет в России в значительной степени влияют «внешние причины», они занимают первую позицию (25%), вторую позицию занимают (16%) психические расстройства и расстройства поведения, в том числе алкоголизм и наркомания, третью (14%) – сердечно сосудистые заболевания. Таким образом, показатели DALY подтверждают предположение исследователей о влиянии социального стресса на основные демографические индикаторы, в том числе продолжительность жизни населения России [7].

Но в 21 веке ситуация изменилась. В 2014 году Президент России В. В. Путин в послании Федеральному собранию поручил увеличить продолжительность жизни граждан до 74 лет. В 2016 году на встрече с Президентом РФ В глава Минздрава В. И. Скворцова отметила, что продолжительность жизни россиян уже увеличилась до 71,2 года, по ее словам, в большей степени это касается мужчин, и что в перспективе продолжительность жизни граждан нашей старины продолжит расти. Все это делает актуальным поиск факторов, способных увеличить индивидуальную продолжительность немедицинским путем. Один из таких факторов – это внедрение в быт россиян здорового образа жизни.

Заключение.

Здоровый образ жизни выступает одним из важнейших показателей, влияющих на индивидуальную продолжительность жизни, однако его влияние опосредуются действием другим, средовых и личностных факторов. Нами было показано достоверное влияние на продолжительность жизни, ведущее к ее уменьшению, таких факторов как, общее количество вредных привычек и наркомания. У группы людей, страдающих наркоманией, была самая маленькая продолжительность жизни –36,5 лет.

Алкоголизм. У нас получилось, что близнецы, страдающие алкоголизмом, жили в среднем примерно 53,0., при этом, близнецы, злоупотребляющие спиртным, живут на 10,2 года меньше своих более трезвых сестер и братьев;

Переедание. Средняя продолжительность жизни близнеца, страдающего перееданием равно 55 годам, в среднем это на 7,5 лет меньше, чем у близнеца, не страдавшего данной привычкой.

Табакочурение в изучаемый период времени (20 век) было условно вредным фактором, потому что его негативное влияние действовало на более х этапах жизненного пути, и многие люди до этого времени просто не доживали.

Однако, поскольку в последние десятилетия наметился устойчивый рост средней продолжительности жизни в нашей стране, то мы полагаем, что именно эти факторы (отказ от курения и переедания) станут тем ресурсом, которые смогут еще дальше отодвинуть смерть и раздвинуть границы продуктивного возраста.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ, проект 16-06-50020 «Влияние факторов личностной организации жизненного пути на индивидуальную продолжительность жизни в РФ в 20-21 вв.»

ЛИТЕРАТУРА

1. Абаскалова Н.П. Теория и практика формирования здорового образа жизни учащихся и студентов в системе «школа – ВУЗ»: Автореф. Докт. дис. Барнаул, 2000. – 48 с.
2. Андреев Е. М, Жданов Д. А, Школьников В. Н, Смертность в России через 15 лет после распада СССР: факты и объяснения, SPERO №6, Весна- Лето 2007. С. 115–142
3. Березина Т.Н. Близнецовое исследование индивидуальной продолжительности жизни в российской федерации в XX-XXI век. // Человеческий капитал. 2016. №6 (90). С. 18–21.
4. Березина Т.Н. Факторы среды и их влияние на индивидуальную продолжительность жизни. // Мир психологии. 2013. №4. С. 165–178.
5. Бикмаева А.В., Васильев Д.С., Сучков Е.А., Волостнов Н.С. Оценка факторов риска, влияющих на демографическую ситуацию в Российской Федерации. // Приволжский научный вестник. 2015. №12–2(52). С. 158-162.
6. Булгаков А.В., Орлова Е.А., Филатова М.В. Концепция межгрупповой социализации дошкольника в полиэтнической образовательной среде ДОУ // Психология обучения. 2016. №10. С. 101–109.
7. Буркин М.М., Молчанова Е.В., Кручек М.М. Интегральная оценка влияния социально-экономических и экологических факторов на региональные демографические процессы. // Экология человека. 2016. №6. С. 39–46.

8. Влияние образования на здоровье и долголетие / М. П. Карпенко, А. Т. Терехин, Т. А. Старостенкова и др. // Инновации в образовании. – 2008. – №10. – С. 4–20.
9. Волгин Н.А. Демография. М.: Изд-во РАГС, 2003. – 384 с.
10. Екимова В.И. Тимбилдинг в студенческой аудитории: за и против // Современная зарубежная психология. 2015. Т. 4. №2. С. 20–27.
11. Екимова В.И., Залалдинова А.М. Жертвы и обидчики в ситуации буллинга: кто они? // Современная зарубежная психология. 2015. Т. 4. №4. С. 5-10.
12. Екимова И.В., Картофельникова Н.Е., Кокурин А.В., Цеховская С.А. Модель прогнозирования профессиональной успешности на этапе подготовки бортпроводников. // Психология обучения. 2016. №3. С. 47–56.
13. Кокурин А.В., Кокурина И.В. Особенности психологической и воспитательной работы с осужденными, склонными к употреблению наркотических веществ. // NovaInfo.Ru. 2015. Т. 1. №30. С. 333–337.
14. Котенёва А.В. Духовные ценности как фактор психологической защищенности личности. // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2008. Т. 14. №4. С. 38.
15. Котенёва А.В. Особенности защитного реагирования студентов в стрессовых ситуациях. // Вопросы образования. 2008. №3. С. 170–181.
16. Котенёва А.В. Печаль и горе: пути и способы их преодоления (на материале эпических поэм Гомера «Илиада» и «Одиссея»). // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2013. Т. 19. №4. С. 152–155.
17. Лисицын, Ю. П. Общественное здоровье и здравоохранение. М. : ГЭОТАР-Медиа, 2015. – 544 с.
18. Мордовский Э. А., Соловьев А. Г., Вязьмин А. М., Кузин С.Г., Колядко Э.А. Потребление алкоголя накануне смерти и смертность от травм, отравлений и других последствий действия внешних причин // Экология человека. 2014. №9. С. 24–29.
19. Озерова О.В. Алкоголизация и смертность в современной России. // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. 2009. №2. С. 39–42.
20. Онищенко Г.Г. О мерах по снижению масштабов употребления алкоголя как одного из условий формирования здорового образа жизни // Здравоохранение Российской Федерации. 2010. №3. С. 3–9.

21. Орлова Е.А., Чемоданова Д.И. Метод анализа вербального поведения в обучении и психологическом сопровождении детей с нарушениями аутистического спектра // Мир науки, культуры, образования. 2016. №2 (57). С. 279–280.
22. Петров В.Е., Кокурин А.В., Кокурина И.В. Исследование направлений психологической профилактики коррупционно-опасного поведения среди сотрудников Госавтоинспекции // Юридическая психология. 2016. №2. С. 29–33.
23. Сечко А.В. «Профессиональное выгорание» в офицерских профессиях. // Право в Вооруженных силах. 2006. №3. С. 106–108.
24. Сечко А.В. Профессиональное выгорание летного состава ВВС Российской Федерации. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Москва, 2006
25. Сечко А.В. Роль авиационного психолога в профессионально-психологическом сопровождении процесса боевой подготовки в военно-воздушных силах рф // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. 2013. №2. С. 325–338.
26. Эстербрук С.А., Эстербрук Р.Л., Орлова Е.А., Карпекова Т.А. Применение метода анализа вербального поведения для обучения и психологического сопровождения детей с аутизмом. // Психология обучения. 2016. №4. С. 102–115.
27. Cutler D., Lleras-Muney A. Understanding Differences in Health behaviors by Education // Journal of Health Economics, Volume 29, Issue 1, January 2010, Pages 1–28.

Особенности совладания с трудными жизненными ситуациями в подростковом возрасте в контексте индивидуальных проявлений

В период отрочества изменяются привычки и черты характера ребенка. Подросток начинает критически относиться к себе и своим недостаткам, переживать из-за этого, а стрессовые и конфликтные ситуации могут негативно повлиять на развитие личности [8]. Это доказывает важность проблемы совладания в подростковом возрасте, а знание о влиянии индивидуальных особенностей характера на выбор стратегии поведения в трудной жизненной ситуации важно для предотвращения и профилактики конфликтов и стресса. В связи с этим нами будут рассмотрены такие индивидуальные проявления подросткового возраста как самооценка и волевой контроль.

Характерной особенностью подростка является возникновение интереса к себе. Самооценка – оценка человеком самого себя: своих качеств, возможностей, особенностей своей деятельности. Характер самооценки подростков определяет формирование тех или иных качеств личности. К примеру, адекватный уровень самооценки способствует формированию у подростка уверенности в себе и самокритичности. Подростки с адекватной самооценкой имеют высокую успеваемость, у них больше интересов, их активность направлена на различные виды деятельности.

К.Р. Сидоров утверждает, что подростки с сильно завышенной самооценкой проявляют некоторую ограниченность в видах деятельности и большую направленность на общение, причем не несущие собой содержательности. Агрессивные подростки отличаются крайней самооценкой, тревожностью, неумением находить выход из затруднительных ситуаций.

Подростки с низкой самооценкой подвержены депрессивным тенденциям. Они, как правило, застенчивы и достаточно уязвимы, редко высказывают свое мнение, испытывают чувство одиночества, не умеют постоять за себя.

Самооценка в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, является регулятором поведения и деятельности. Поэтому можно утверждать, что адекватное представление о себе способствует эффективному преодолению подростком сложных жизненных ситуаций.

Подростковый возраст важнейший период для формирования волевых качеств личности. В это время происходит развитие воли – способность действовать в направлении сознательно поставленной цели, преодолевая внутренние препятствия (то есть свои непосредственные желания и стремления).

Подростки хотят быть похожими на существующие в мире идеалы, особенно они стремятся к идеалу смелого, решительного и настойчивого человека. Но, исследователи отмечают, что у подростков недостаточно развита способность к волевому контролю собственных действий, они недостаточно организованны, легко поддаются чужому влиянию [7].

Самоконтроль является одним из важных условий адаптивного существования человека. В ряде зарубежных работ доказано, что люди с высоким волевым контролем эффективнее справляются с трудными жизненными ситуациями, менее подвержены зависимому и девиантному поведению [3].

Таким образом, подростку у которого низкий уровень волевого контроля труднее будет справиться с такой возрастной особенностью как импульсивность, он может оказаться в антисоциальной ситуации. Подростки же, которые контролируют свои побуждения, добиваются значимых успехов.

В исследованиях Психологического института Российской академии образования было выявлено, что высокая продуктивность, в том числе в учебе, обеспечивается самоконтролем [2].

Так как волевой контроль является важным предиктором способности человека управлять собственной деятельностью, существует необходимость в понимании принципов формирования данного личностного качества, особенно в подростковом возрасте. От уровня развитости волевого контроля подростка зависит направленность его деятельности, осознанность поведения, осмысленность жизненного выбора.

Проведенное эмпирическое исследование среди 28 учащихся седьмых классов в возрасте 13–14 лет показало, что наиболее распространённой стратегией совладания среди подростков является «Дистанцирование». Дистанцирование характеризуется снижением значимости проблемы и степени эмоциональной вовлеченности в нее. Второй по распространенности оказалась стратегия «Конфронтация». У подростков предпочитающих данную стратегию может наблюдаться импульсивность в поведении, враждебность, трудности планирования действий, неоправданное упорство.

Результаты показали, что подростки со средней самооценкой используют чаще стратегию «Дистанцирование», стратегию «Конфронта-

ция» чаще выбирают подростки с высокой самооценкой. «Поиск социальной поддержки» характерен для учащихся с очень высокой самооценкой.

Если же говорить о силе воле, то подростки со средней силой воли в трудных ситуациях прибегают к стратегии «Дистанцирование» и «Конфронтация». У исследуемых с большой силой воли нельзя выделить какую-то одну стратегию совладания, результаты в целом одинаково распределились по различным способам совладания.

У большинства опрошенных, в большинстве случаев, в равной степени выражены различные способы совладания. Это позволяет утверждать, что у подростков еще окончательно не сформирован свой индивидуальный стиль совладания с трудностями. Следовательно, вектор копинг-поведения подростка может быть изменен в сторону адаптивного или неадаптивного поведения.

П. Экман указывал на то, что индивидуальный набор совладающих стратегий зависит от конкретных обстоятельств жизни, с которыми сталкивается ребенок, от внутрисемейных отношений.

В.В. Лебединский указывал на то, что для подростка более характерным является стремление к эмоциональному решению жизненных трудностей [4]. Подростки чаще используют эмоциональные способы совладания со стрессом, так как эмоциональность – их характерная особенность.

Необходимо отметить, что в большинстве случаев в выработке адекватных совладающих стратегий, подросткам требуется профессиональная помощь. Именно в этом состоит одна из важных задач специалистов «помогающих профессий» – педагогов, психологов, социальных работников, психотерапевтов, сопровождающих адаптационные процессы личности [6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Анохина, С.А. Особенности и тенденции развития стрессоустойчивости в подростковом возрасте [Текст] / С.А. Анохина // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2008. – №1. – с. 215–220.

2. Дементий, Л.И., Купченко, В.Е. Волевой субъективный контроль и самоконтроль старшеклассников в ситуации выбора профильного обучения [Текст] / Л.И. Дементий, В.Е. Купченко // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2014. – №2. – с. 13–20.

3. Купченко, В.Е., Ратанина, О.В. Особенности самоконтроля, импульсивности, агрессивности и эмпатии подростков с делинквентным поведением [Текст] / В.Е. Купченко, О.В. Ратанина // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2016. – №2. – с. 36–41.

4. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей / В. В. Лебединский. – М.: Изд-во МГУ, 1985.
5. Никольская, И.М., Грановская, Р.М. Психологическая защита у детей [Текст] / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб: Речь, 2006. – 342 с.
6. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика/ под ред. А.В. Кокурина, А.В. Литвиновой. – М.: «Авторская мастерская», 2016. – 154 с.
7. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст [Текст] / Х. Ремшмидт. – М.: Знание, 1994. – 366 с.
8. Рябых, М.И. Влияние личностных особенностей подростков на выбор стратегий поведения в конфликте [Текст] / М.И. Рябых // Электронный научный журнал «Наука и перспективы». – 2015. – №2.

Технологии совершенствования психологической подготовки спортсменов подросткового возраста, занимающихся борьбой греко-римского стиля

Психологическое консультирование является неотъемлемой частью психологической подготовки спортсменов, так как многие личностные проблемы влияют на достижение спортивных результатов. Поэтому нужно рассмотреть различные психологические школы и определить, какие из них наиболее эффективны.

Психоанализ – одна из тех моделей, которые используются в психологии спорта.

Поведение человека, с точки зрения З.Фрейда, является результатом взаимодействия трех компонентов психики:

1. Ид, требующего выполнения всех возникших желаний.
2. Эго, которое отражает условия выполнения желаний.
3. Суперэго, которое требует, чтобы удовлетворение желаний в сложившихся условиях соответствовало принятым социальным нормам.

Психоанализ – эффективный подход для решения личностных проблем спортсменов.

Дж. Уотсон считал, что наиболее эффективным методом изучения психики человека будет наблюдение за его реальными действиями в различных ситуациях. Бихевиоральная терапия является наиболее краткосрочной, поскольку больше направлена на снятие симптома.

Одной из основных когнитивных теорий, применяемых на практике в спорте, является теория социального научения А. Бандуры. С точки зрения этой теории поведение человека не просто зависит от его личностных особенностей или условий среды, а само выступает одним из факторов его развития. Позиция социального научения предполагает, что новые формы поведения возникают из активного подражания или моделирования того, что люди видят вокруг себя.

Также в спортивной психологии начали использовать культурно-историческую теорию, которая основана на положениях общей теории деятельности Леонтьева. На мой взгляд, это самая эффективная модель работы, так как учитывает все составляющие личности.

Спортивная деятельность – один из видов человеческой деятельности. Она включает в себя следующие элементы: мотив, цель, предмет, ориентировочная основа, операционный состав или состав действий[1].

Саморегуляция, как процесс управления любой системой, включает в себя два компонента: предварительное программирование действий и реализацию программы в действительности. Особое значение приобретает умение спортсмена составлять программу, в которой достаточно будут отражены условия будущей соревновательной борьбы.

Важная проблема – сохранение нервно-психической «свежести» к началу соревнования. Основными причинами нерациональных затрат нервно-психической энергии перед соревнованием бывают переживания, связанные с мыслями о возможном его исходе. Для сохранения нервно-психической энергии полезно переключать внимание на дела и занятия, не связанные с предстоящим соревнованием[2]. В этом плане подойдет психомышечная тренировка, направленная на расслабление.

Помимо всего вышеперечисленного, также следует уделять внимание оптимизации межличностных отношений в спортивной группе. Для этого целесообразно проводить тренинги по коммуникации, чтобы членам группы было комфортно общаться друг с другом. Благоприятный психологический климат в группе непосредственно влияет на эмоциональное состояние спортсменов.

Рекомендации по психологической подготовке спортсменов:

1. Необходимо на государственном уровне ввести профессию спортивного психолога и вводить в штаб каждой спортивной группы, спортивной школы и учреждений, занимающихся спортивной подготовкой.

2. Использовать в процессе работы все психологические теории, уделяя особое внимание культурно-исторической. Как правило, это применяется при психологическом консультировании.

3. Большое внимание важно уделять психологической работе с тренерами, так как работа тренера непосредственно влияет на эмоциональное состояние спортсменов.

4. Строго учитывать режим дня и распорядок спортсменов, учитывая их напряженный график, делая занятия и консультации небольшими по длительности, желательно не более 30 минут.

5. Четко разъяснять психологам, что именно от них требуется, так как в зависимости от цели используются разные подходы и методы работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Психология спорта: Монография/ Под ред. Ю. П. Зинченко, А.Г. Тоневицкого. – М.: МГУ, 2011. – 424 с.

2. Психология физической культуры и спорта : учебник для студ. высш. учеб. заведений/ [А.В. Родионов, В.Ф. Сопов, В.Н. Неопалов и др.]; под ред. А.В. Родионова. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 368 с.

Стресс и стрессовые факторы подводного плавания как одного из видов экстремального вида спорта

Сегодня огромное количество подростков занимается дайвингом. Этот вид спорта традиционно относится к экстремальным видам спорта. Поскольку вода изначально является чужой средой для человека, то нахождение в ней может приводить к стрессу и другим дезадаптивным состояниям, которые оказывают негативное влияние на успешность выступлений спортсменов.

В основе возникновения стрессов у спортсменов, занимающихся подводным плаванием, лежат как объективные, так и субъективные причины, среди которых можно отметить личностные качества человека, его ожидания от предстоящего погружения. Стресс появляется также в том случае, если подводник попадает в ситуацию, которая превосходит силы его личности.

Симптомы физического и психологического стресса у данной категории спортсменов могут варьировать. Солянкина Л.Е., Савва Н.Б. отмечают, что начинающийся стресс можно распознать по нервным действиям, учащенному или прерывистому дыханию, немотивированному уходу от партнера, широко раскрытым глазам, неадекватным реакциям на подводные знаки. Как правило, физический стресс легче заметить, так как его симптомы проявляются более ярко. Это состояние может выражаться в чрезмерной потливости, дрожи, тошноте, тяжелом дыхании, рвоте, учащенном пульсе и других физических признаках [3, с. 169]. Причинами физического стресса могут выступать предрасположенность подводника к морской болезни, недосыпание, употребление алкоголя, физическая неподготовленность. Симптомы физического стресса могут указывать и на состояние психологического стресса.

Психологический стресс как эмоциональная реакция может стать результатом как стресса физического, так и обусловлен индивидуально-психологическими и личностными факторами. К числу ведущих причин можно отнести следующие: неопытность, переоценка собственных сил, темнота, страх глубины, плохое физическое самочувствие перед погружением в воду. Во время психического стресса, многое зависит от того, насколько спортсмен уверен в своих возможностях. Часто причина стресса заключается в том, что у пловца может быть мало опыта или он может испытывать различного рода давление со стороны группы, с которой идет под воду.

Признаками психологического стресса могут быть чрезмерное количество вопросов у подводника относительно погружения, выражение опасений по поводу его успешности. На плохое самочувствие спортсменов, занимающихся подводным плаванием, могут обратить внимание другие члены группы. Во время психологического стресса обычно меняется поведение человека, например, пловец становится отчужденным, необычно спокойным, раздражительным, чересчур разговорчивым или рассеянным [1, с. 41]. Это типичные проявления защитных механизмов в поведении человека, оказавшегося в стрессовой ситуации [2]. Другой признак – чрезмерная сосредоточенность на выполнении какого-то одного действия; такой стресс может сопровождаться раздражительностью либо рассеянностью. Зачастую стрессовая ситуация может быть распознана еще до погружения, а именно, когда спортсмены, занимающиеся подводным плаванием, уже при сборке оборудования, реагируют нервно и суетливо. Это может служить симптомом того, что он не чувствует себя способным совершить запланированное погружение или боится совершить ошибку.

Психологическая подготовка спортсменов, занимающихся подводным плаванием, включает в себя в качестве важного компонента формирование их стрессоустойчивого поведения. Основная цель формирования стрессоустойчивого поведения состоит в том, чтобы изменить мнение пловца об окружающей среде таким образом, чтобы он не воспринимал ее проявления как угрозу для жизни и здоровья, и обучить его конкретным приемам и навыкам саморегуляции в стрессовой ситуации. Сыроежина Е.В. рекомендует в целях профилактики стресса у подводников не погружаться в воду уставшим или после употребления любых химических, лекарственных препаратов. Если стрессовое состояние партнера налицо, то следует попытаться его успокоить. В зависимости от ситуации это может оказаться не сложным, достаточно лишь установить физический и зрительный контакт, с тем, чтобы партнер почувствовал, что он не в одиночестве и ему могут оказать помощь. Иногда бывает достаточно устранить небольшие негативные моменты, чтобы настолько успокоить подводника, что можно будет осуществить контролируемое всплытие или даже продолжить погружение. Если после решения проблемной ситуации погружение продолжается, то требуется крайняя бдительность за поведением партнера, и по необходимости следует отказаться от первоначальных планов погружения [4, с. 42]. Постепенно, с приобретением опыта, вероятность стресса будет уменьшаться, так как человек начинает больше понимать возможности решения тех, или иных сложных ситуаций.

Спортсмены, занимающиеся дайвингом, сталкиваются с многочисленными экстремальными факторами, которые вызывают у них состояния физического и психического стресса. В целях профилактики возникновения дезадаптивных нарушений в психике и поведении спортсменов важно обучать их стрессоустойчивому поведению в условиях подводного плавания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глазков М.А., Калашникова Р.В. Влияние стресса на физическое развитие и подготовку спортсменов к соревнованиям // Проблемы и перспективы формирования здорового образа жизни в информационном обществе». – Материалы международной научно-практической конференции. – М., 2016. – С. 41.
2. Котенева А.В. Особенности защитного реагирования студентов в стрессовых ситуациях // Вопросы образования. – №3. – 2008. – С. 170–180.
3. Солянкина Л.Е., Савва Н.Б. Формирование у студентов-спортсменов умений регулировать состояние стресса, возникающего во время соревновательных ситуаций // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2015. – С. 169
4. Сыроежина Е.В. Факторы, влияющие на психоэмоциональное состояние спортсменов // Экстремальная деятельность человека. – 2014. – №3. – С. 42.

Психологические трудности коммуникации, возникающие у детей с нарушением здоровья

В настоящее время остро стоит проблема наличия хронических заболеваний и инвалидности среди населения, в том числе и среди подростков. По данным Минздрава России на 2016 год, число детей-инвалидов насчитывает более 700 тысяч человек при том, что динамика показывает ежегодный рост числа подростков, которые по тем или иным причинам находятся на домашнем обучении.

Наличие заболеваний приводит к тому, что подросток по объективным причинам большую часть времени проводит вне общества. Отсутствие друзей, контактов с внешним миром и общение только с ограниченным кругом лиц приводит к тому, что нарушается процесс социализации, что влияет на различные сферы его жизнедеятельности в дальнейшем. В том числе и на процесс коммуникации, что может привести к серьезным последствиям в развитии психики индивида и его личности.

Проблема коммуникативных навыков в развитии детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья не однократно поднималась различными авторами, как отечественными, так и зарубежными. К ним относятся Ц.П. Короленко, И.В. Добряков, П.А. Янн и другие.

Под коммуникацией (общением) мы понимаем социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по разным каналам при помощи различных коммуникативных средств [1; с. 31].

На развитие процесса коммуникации среди детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья влияют такие факторы как: новообразования личности, которые могут послужить ограничением в общении и установлении новых знакомств (стеснительность, эгоцентризм, страхи, неуверенность в себе, недоверие к другим и иные факторы), появление коммуникативных барьеров и отсутствие мотивации к общению.

В качестве основных причин возникновения коммуникативных трудностей у подростков с ограниченными возможностями здоровья можно выделить:

- физиологические особенности: повреждения головного мозга, глухота, отставания в развитии интеллекта и психологических процессах, нарушения речевого аппарата и другие;

- оторванность от действительности и от социума, недостаток общения вне семьи;
- отсутствие достаточного опыта общения;
- недостаток внимания со стороны родителей или гиперопека;
- негативное отношение со стороны сверстников и значимых взрослых.

Для выявления основных нарушений в коммуникации среди подростков с ограниченными возможностями здоровья, было проведено исследование с использованием следующих методик:

1. Тест коммуникативных умений Михельсона (перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха) направленный на определение стиля поведения в коммуникативных ситуациях, уровня компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений [3, с. 217].

2. Оценка уровня общительности В.Ф. Ряховского. Данная методика направлена на определение уровня коммуникабельности человека [2].

3. Тест коммуникативных умений (А.А. Карелина). Данная методика позволяет определить сильные и слабые стороны самого себя как собеседника [2].

В исследовании приняли участие 90 подростков в возрасте от 12 до 15 лет, обладающие какими-либо нарушениями в здоровье. Больше пятидесяти процентов участников являются учащимися 7–8 классов средних образовательных учреждений. Также исследование проводилось среди подростков с ограниченными возможностями здоровья в специализированном центре по работе с детьми и подростками, имеющими хронические заболевания в г. Балашиха МО.

Целью данного исследования было выявление основных проблем в коммуникации у подростков с ограниченными возможностями здоровья, а также подтверждение гипотезы о том, что подростки, имеющие ограничения в здоровье по ряду причин обладают отклонениями от нормы в процессе коммуникации.

В результате анализа было выявлено, что у 73% принявших участие в данном исследовании существуют нарушения в формировании компетентности коммуникации. Так у 40% участников (36 человек) был выявлен зависимый тип поведения, а у 33,3% (30 человек) агрессивный тип. Зависимый тип поведения объясняет тенденцию к подчинению другим людям, их мнению и оценки самого человека, что подтверждает факт заниженной самооценки у подростков с ограниченными возможностями здоровья, возможное наличие страхов и стеснительность. Агрессивный тип поведения объясняется взрывным характером, не умением слушать, воспринимать чужие точки зрения и проявлением таких ка-

честв как раздражительность, гнев и появление негативных оценок других людей. Это подтверждает тот факт, что большинство детей с ограниченными возможностями здоровья при неправильном типе воспитания, в частности гиперопеки, имеют такие коммуникативные проблемы как самоуверенность, эгоцентризм и конфликтность, что приводит к невозможности установления контактов в социуме, работы с командой и в дальнейшем успешной самореализации.

К негативным проявлениям коммуникабельности можно отнести следующие группы:

- болезненный характер общительности, выражающийся в чрезмерной болтливости, вмешательстве во все дела и желанием все время быть в обществе был выявлен у 12,2% (11 человек);
- 12,2% (11 человек) в известной степени общительные, но боящиеся выступить против группы со своей точкой зрения, отстаивать свои интересы, предпочитают избегать компаний;
- замкнутый уровень коммуникабельности выявлен у 16,7% (15 человек), такие люди предпочитают одиночество, любят молчать, оставлять свое мнение при себе, стараются не заводить знакомства.
- явная некоммуникабельность была диагностирована у 6,7% (6 человек).

Таким образом, значительные отклонения от нормы были выявлены у 47,8% (43 человек), при том, что нормальный уровень коммуникации был продиагностирован только у 13,3% (12 человек), что так же подтверждает наличие определенных коммуникативных проблем у подростков с ограниченными возможностями здоровья.

По результатам оценки коммуникативных умений было выявлено, что только 1,1% (1 человек) может считаться отличным собеседником, при том, что 47,8% (43 человека) являются плохими собеседниками. Данной группе присущи такие недостатки как неумение выслушивать собеседника, поддерживать диалог, находить общую тему, адекватно воспринимать информацию и точку зрения другого человека, а также понятно и адекватно реагировать на них.

При этом 23,3% (21 человек) обладают определенными недостатками, как собеседники, то есть так же имеют проблемы в общении, что является отклонением от нормы. Им присущи критика, отсутствие внимания и интереса к информации другого собеседника, частое проявление недоверия к людям.

Эти данные подтверждают, что большинство подростков с ограниченными возможностями здоровья обладают рядом определенных недостатков в общении, что так же влияет на общий уровень коммуникации.

На основании результатов данного исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Отклонения от компетентного проявления навыков коммуникации в различных ситуациях были выявлены у 73% респондентов, из которых 40% обладают зависимым типом, а 33% агрессивным.

2. Почти 50% испытуемых подростков обладают значительными отклонениями от нормы при диагностике их уровня коммуникабельности, при этом у 36,6% обнаружены не значительное, но также отклонения от нормы.

3. Тест А.А. Карелина позволил выявить, что 71% участников имеют определенные проблемы при оценки самих себя в качестве собеседника, что так же влияет на их общий уровень коммуникативных навыков.

Таким образом, можно судить о наличии у большинства подростков с ограниченными возможностями здоровья проблем в процессе коммуникации, которые были рассмотрены выше, что подтверждает необходимость развития достаточного количества программ по повышению уровня коммуникативных навыков, в том числе и в средней общеобразовательной школе [5].

Успешная коррекция таких подростков позволяет избежать негативных последствий в будущем, так как направлена на совершенствование коммуникативных навыков и изменение личностных особенностей, которые могут быть причинами проблем в коммуникации, а значит и более успешной социализации в дальнейшем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Викулова Л.Г. Шарунов А.И. Основы теории коммуникации: Практикум – М.: АСТ МОСКВА: Восток-Запад, 2008. – 316 с.

2. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.

3. Колмогорова Л.С. Диагностика психологической культуры школьников: Практик. пособие для шк. психологов.- М.: ВЛАДОС ПРЕСС, 2002.- 360с.

4. Положение инвалидов. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс] //URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/ (дата обращения: 06.03.2017).

5. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика/ под ред. А.В. Кокурина, А.В. Литвиновой. – М.: «Авторская мастерская», 2016. – 154 с.

Развод как психологический феномен и особенности его влияния на развитие подростков

Семья относится к числу таких явлений, интерес к которым всегда был устойчивым и массовым. Веками семья принималась как большая ценность, ведь достаточно долгое время она была просто необходима даже для элементарного выживания [1]. В различных аспектах проблема семьи разрабатывалась многими отечественными и зарубежными психологами, среди которых И.С. Кон, В. Юстицкис, Р.В. Овчарова, Л. Б. Шнейдер, Р. Бэндлер, Д. Гриндлер и др [2].

Но, к сожалению, семейная жизнь – не всегда источник радости. Как и в любой динамической системе, в семье имеются периоды, которые называются кризисными. Термин «кризис семьи» за последние десять лет в научной социологической литературе, и в массовой популярной печати буквально прорвался в употребление и образует своеобразный стереотип восприятия современных семейных проблем [7,10]. Значимые исследования, посвященные теории кризисов, представили Е.Ф. Василюк, И.С. Кон, Дж. Каплан, Ф. Линдемманн, Д.В. Трунов, Дж. Якобсон, а в частности понимание кризиса современной семьи, наиболее подробно разрабатывали А.И. Антонова, Э.Ф.Зеер, В.А. Конторович, Е.И. Крукович, В.М. Медкова, А.А. Осипова, В.Г. Ромек, Н.В. Самоукина [5].

Большинство, выше упомянутых исследователей, а также Э. Дюваль, Н.В. Самоукина, В. Сатир, Дж. Хейли, Р. Хил, Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис описывают кризис как обострение тех или иных проблем, может быть и не решенных раньше, возникновение конфликтов, ссор, с которыми не каждая семья может справиться. И тогда развод становится единственно возможным способом выхода из тупика [11].

По определению известного американского психолога Э.М. Эллиса, феномен развода – многоаспектное явление (в частности, его можно рассматривать как психологический и одновременно как правовой процесс), для изучения которого требуется междисциплинарный подход.

А большинство отечественных психологов, под разводом понимают разрыв супружеских отношений в юридическом, экономическом, и психологическом плане, что влечет за собой реорганизацию семейной системы [8].

Развод был всегда, сколько существует институт брака и с давних времен является предметом обсуждения в любом обществе. С од-

ной стороны, общество защищает права человека на личную свободу и однозначно признает право на освобождение от неудавшегося или ставшего невыносимым супружества (Гутина Д.Д, Чурилова Е.В). В работе С.И. Голода оценка развода связана с рассмотрением этого феномена как важного компонента современной семейной системы, который способствует предотвращению перманентного конфликта в обстоятельствах совместного проживания двух взрослых людей [3,4].

А с другой – осуждает (Э.Дюваль, Н.В. Самоукина, Дж. Хейли, Р. Хила и др.), его ведь ситуация распада семьи наносит непоправимый вред детям. Ведь в семье ребенок развивается в течении значительной части собственной жизни, поэтому по длительности воздействия на формирование личности ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей.

Очень интересные положения о разводе можно встретить в работах Л.Б. Шнейдер, которая говорит о том, что существуют разные психологические теории по поводу разводов [12].

Актуальность данной проблемы объясняется тем, что с каждым годом отмечается только увеличение количества разводов, а следовательно и увеличение детей, которые пережили ситуацию распада семьи.

Особенно эмоционально и тяжело переносят эти конфликты подростки в силу своих физиологических и психических изменений.

Сегодня в психологической литературе можно найти различные точки зрения относительно понимания подросткового периода (Д.Д. Эльконин, Л.С. Выготский, М. Кле, Н. Роттер, Р. Бернс и др.). Описание подросткового периода, как конфликта, стресса и переживаний имеет достаточно долгую историю. Подобную характеристику дал еще Ж.-Ж. Руссо. А современной психологии дополнил представления Стэнли Холл.

По мнению многих психологов, развод родителей является главным негативным событием в жизни подростка, причиной неуверенности и травмирующих переживаний.

Ф. Райс говорил о том, что развод часто сопровождается трауром, в чем-то сходным с горестным переживанием после смерти одного из родителей, а А.В. Беляйкина и А.С. Гасанова приводят данные, где говорится о том что, пережитый ребенком развод в большей степени влияет на его поведение, чем пережитая смерть родителя или проживание с рождения с одной матерью [10].

Также большой вклад в изучении эмоциональных реакций подростка на распад семьи внесли В.И. Гарбузов, Э. Дуглас, А.И. Захарова, О.И. Могила, Ф. Райс, М. Раттер и др.

Д. Баумринд, изучавшей особенности реагирования и переживания детьми и подростками развода родителей, удалось выделить факторы, влияющие на характер переживания детьми развода и на их дальнейшую судьбу. И, как показали исследования, более всего пристрастие к алкоголю, наркотикам, курению подвержены молодые люди, чьи родители развелись, когда дети находились в подростковом возрасте. Это объясняется попытками подростков самостоятельно приспособиться к неблагоприятной обстановке, стать взрослым [6].

Отметим тот факт, что в последнее время особый интерес к проблемам формирования личности подростка, ее воспитания и социальной адаптации заметно возрос в педагогической науке. Им посвящены исследования В.Т. Ащепкова, С.А. Беличевой, В.С. Богословской, В.Г. Бочаровой, Б.З. Вульфова, Г.Д. Глейзера, И.В. Гребенникова, В.Н. Гурова, Т.Ю. Гушиной, С.В. Дармодехина, И.С. Кона, И.В. Крупинной, А.В. Мудрика, Л.Е. Никитиной, А.М. Панова, А.С. Роботова и др.

Вывод: явление развода исследуется учеными продолжительное время. Но тем не менее анализ отечественных и зарубежных научных публикаций, посвященных проблематике развода, показал, что, несмотря на актуальность данной темы, в последнее десятилетие было проведено совсем немного исследований, позволяющих увидеть тенденции и новые аспекты проблематики разводов на фоне трансформирующихся семейно-брачных отношений. Особенно немногочисленны психологические исследования причин развода – в основном это исследования факторов, способствующих дестабилизации молодой семьи. Но еще меньше исследований, которые затрагивают сферу психологических последствий для ребенка, а в частности подростка, отрицательное влияние разводов на нравственно – психическое развитие детей также недостаточно исследовано, однако оно несомненно. Разрыв кровнородственных связей усложняет взаимоотношения между поколениями, отрицательно сказывается на социализации подрастающих поколений, передаче культурных и духовных традиций, воспитании таких качеств и свойств, как альтруизм, гуманизм, коллективизм и т.д. Психологические особенности подростка не позволяют самостоятельно адекватно воспринять такой семейный кризис, и в важный возрастной момент социализации у подростка формируются искаженные личностные ценности [9]. Поэтому встает вопрос о дальнейших исследованиях и разработке коррекционной программы, которая была бы более универсальной и охватывала ряд воздействующих факторов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Т.В. Психология семьи: учеб. пособие. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2014.- 336с.
2. Гасанова П. Г., Даудова Д. М. Особенности родительско-детских отношений в неполной семье / П.Г. Гасанова, Д.М. Даудова// Журнал Педагогическое образование и наука: научно-методический журнал. – 2015. – №3. – С. 6 – 11.
3. Голод С.И. Семья и брак: историко-социологический анализ. – СПб.: Петрополис, 1998. – 272 с.
4. Гутина Д.Д, Чурилова Е.В. Развод родителей: причины, влияние на ребенка и на взаимоотношения родителей и детей. Теоретический обзор / Д.Д. Гутина, Е.В. Чурилова// Демоскоп Weekly – 2016. – №615-616.
5. Ипполитова Е.А., Шведенко Ю.В. Комплексное исследование кризисного состояния женщин, переживающих развод на разных стадиях брачно-семейного цикла// Педагогика и психология. – 2012. №2-1. С. 50–53.
6. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебн. пособие. -М.: Гардарики, 2004. – с.267.
7. Карташова Т.Е. Согласованность брачно-семейных установок у молодых супругов как фактор психологической безопасности личности в условиях кризиса института семьи и брака // Медико-биологические и социально-псн развода в социально-психологических отечественных исследованиях// Социальная психология и общество. 2015. Т. 6. №2. – С. 22–29.
8. Клёцина И.С. Ситуация развода как предмет отечественных социологических и социально-психологических исследований семейных отношений // Социальная психология и общество. 2015. Т. 6. №3. – С. 30–45.
9. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика/ под ред. А.В. Кокурина, А.В. Литвиновой. – М.: «Авторская мастерская», 2016. – 154 с.
10. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста/ Ф. Райс, К. Долджин – Санкт-Петербург: Питер Издательство ООО, 2012. – 814 с.
11. Федотова Ю.В. Проблема понимания кризиса семьи // Социологически исследования. 2003. №11. – С. 137-141.
12. Шнейдер Л.Б. Семья: оглядываясь вперед. – СПб.: Питер, 2013. – 368 с.

Применение метода прикладного анализа поведения для обучения и психологического сопровождения детей с аутизмом

Аутизм как pervasive нарушение развития, охватывает практически все области психического развития и влияет на различные аспекты жизнедеятельности и функционирования индивидуума. Всемирная Организация Здоровья (ВОЗ) и Американская Ассоциация Психиатров (ААП) классифицируют «аутистическое нарушение» как основной тип «первазивного расстройства развития» (от англ. pervasive – проникающий, распространяющийся повсюду), являющегося комбинацией качественных нарушений в области социальных взаимоотношений, вербального и невербального общения и воображения, а также чрезвычайно ограниченной сферы деятельности и интересов [1, 2, 3, 4].

В отечественной научно-исследовательской литературе наиболее значимой среди многообразных факторов, указывающих на наличие аутизма, признается следующая специфическая триада симптомов: 1) непосредственно аутизм, как уход в себя, 2) стереотипность поведения, 3) особая характерная задержка и нарушение развития речи. Эти симптомы проявляются уже в начальные два-три года жизни ребенка. Современные исследователи в сфере аутизма В.М. Башина [1], И.И. Мамайчук [2], Т.Питерс [4], О.С.Никольская, Б.Р.Баенская, М.М. Либлинг[3], дают следующее определение: аутизм – это постоянное нарушение развития человека, которое проявляется в течение первых трех лет жизни, является следствием неврологического расстройства, характеризуется отрывом от реальности, отгороженностью от мира, отсутствием или парадоксальностью реакций на внешние воздействия, пассивностью и сверххранимостью в контактах со средой в целом [2, 3, 4].

Прикладной анализ поведения является на сегодняшний день одним из наиболее обоснованных и надежных методов в рамках бихевиорального направления, широко используемых для диагностики, обучения и терапии детей с нарушениями аутистического спектра [5, 6, 7].

Поскольку аутизм идентифицируется посредством проявления определенного набора поведенческих характеристик, имеет смысл говорить об эффективном использовании методов и техник прикладного анализа поведения с целью замещения негативных (ассоциальных) форм поведения у детей с аутистическими нарушениями на позитивные (социально приемлемые) формы (W.D.Frea&G.L.Vittimberga; [8].

Ученые-исследователи и практики, работающие в рамках метода анализа вербального поведения, рассматривают речь с функциональных позиций, как один из видов поведения. Впервые термин «вербальное поведение» был введен и описан Б.Ф.Скиннером в его работе «Вербальное поведение» [5].

Современные представители метода анализа вербального поведения определяют «вербальное поведение» как любые виды коммуникаций, направленных на слушателя, и включающих в себя как вербальные (речь), так и невербальные средства коммуникации (знаки, символы, жесты), обмен картинками, письмо, печатание и т.д.). К данному типу поведения относятся разные голосовые и поведенческие реакции (плач, крик) и другие негативные реакции, демонстрирующие проблемное поведение, которое направлено на получение желаемых предметов, на привлечение внимания или связано со стремлением избежать нежелательных видов деятельности [6].

В контексте бихевиорального подхода, вербальное поведение следует рассматривать как поведение, которое социально опосредуется и позитивно подкрепляется присутствием слушателя; данное поведение включает в себя как вербальные, так и невербальные формы коммуникации [7].

Метод анализа вербального поведения в наибольшей степени концентрирует свои усилия на разработке и применении диагностического инструментария и техник, направленных на развитие у ребенка с аутизмом способности к освоению так называемой функциональной речи (B.F.Skinner; J.E.Carr & A.M. Firth;) [5,7]. Исходя из бихевиоральных позиций, язык и речь необходимо рассматривать как особый тип поведения, которое можно формировать в процессе позитивных подкреплений.

Основной целью метода анализа вербального поведения является диагностика коммуникативных и речевых трудностей у детей с аутизмом и их обучение адекватным способам общения, развитие у них способностей к использованию вербальных и невербальных средств коммуникации. Причем, метод анализа вербального поведения успешно работает не только с детьми с аутизмом с задержкой речевого развития, но и с теми, у которых вообще отсутствует речь (W.D.Frea & G.L.Vittimberga)[8].

Практика многолетнего использования прикладного анализа поведения и метода анализа вербального поведения для обучения детей с аутизмом вербальным и невербальным средствам коммуникации в США доказала свою эффективность [7,8]. Как помним из определения,

основные сферы нарушений при аутизме – это нарушение речи и коммуникации. Поэтому, одним из наиболее важных аспектов любой терапевтической и обучающей программы для детей раннего возраста с аутизмом, прежде всего, будет работа над развитием у них речи и навыков социального взаимодействия. Таким образом, стратегии и техники метода анализа вербального поведения будут способствовать развитию у ребенка с аутизмом функциональной речи и освоению адекватных способов общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башина, В. М. Аутизм в детстве / В.М. Башина. – М.: Медицина, 1999. – 236 с.
2. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с аутизмом / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2007. –288 с.
3. Никольская, О.С. Аутичный ребенок: пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Тервинф, 1997. – 342 с.
4. Питерс Т. Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию / Т. Питерс. – М.: Владос, 2002. –240 с.
5. Skinner, B.F. (1957). *Verbal Behavior*. New-York: Appleton: Appleton-Century. – 470 p.
6. Cooper, J. O., Heron, T.E., & Heward, W.L. (2007). *Applied Behavior Analysis*. (2nd ed.) Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. -708 p.
7. Carr, J.E., &Firth, A.M. (2005). The Verbal Behavior approach to early and intensive behavioral intervention for autism: A Call for Additional Empirical Support. *Journal of Early and Intensive Behavioral Intervention*, 2 (1), 18-26.
8. Frea, W. D., & Vittimberga, G. L. (2000). Behavioral Interventions for Children with Autism. In J. Austin, & J.E. Carr (Eds.), *Handbook of Applied Behavior Analysis* (pp. 247-273). Reno, Nevada: Context.

Проблема совместимости возрастных особенностей поколений XXI века с классическими возрастными периодизациями XX века

Проблема совместимости возрастных особенностей поколений XXI века с классическими возрастными периодизациями XX века

В настоящее время всё чаще становятся заметны возрастные сдвиги, выражающиеся в несоответствии психологического и календарного возраста [1,5]. Безусловно, психологический и календарный возраст совпадают весьма условно [3], однако нами было отмечено стабильное расширение некоторых возрастных периодов.

Мы рассмотрели эту проблему с теоретической точки зрения и выделили несколько причин, почему возникает разница в соотношении возраста и выделяемых возрастных периодов:

- 1) Самосознание;
- 2) Осознание ответственности;
- 3) Увеличение срока жизни;
- 4) Историческое влияние.

Самосознание – процесс осознания личности, происходящий как раз в юношеском возрасте [2]. В ходе нашего теоретического исследования нами было замечено, что этот процесс сейчас проходит медленнее, чем у предыдущих поколений – многие родители часто сравнивают себя со своими детьми, используя фразу «Я в твоём возрасте уже...». Получается, что юноши и девушки медленнее приходят к пониманию себя и установлению своего мировоззрения.

Осознание ответственности – одна из главных отличительных черт взросления личности. Многие исследователи отмечают устойчивую инфантилизацию населения в наши дни. На наш взгляд, это сильно сказывается на возрастных границах, поскольку нежелание принимать на себя ответственность в юношеском возрасте задерживает процесс взросления, позволяя юношам и девушкам дольше оставаться в социальном статусе «дети» [4].

Увеличение срока жизни. Отмечено, что за последние несколько десятилетий средний срок продолжительности жизни человека увеличился на несколько лет. Мы предполагаем, что это одна из основных

причин увеличения возрастных периодов. Теперь, когда жизнь может длиться чуть дольше, ребёнок может оставаться ребёнком чуть дольше, отсюда и появляются 20-летние, которые ещё полвека назад считались взрослыми, а в наши дни в основном ведут себя как подростки.

Историческое влияние также не маловажно. Нынешние условия существования разительно отличаются от условий прошлого века. Старшее поколение в силу исторических событий было вынуждено взрослеть быстрее, так как от этого зависело их выживание. В настоящее время жизнь во многих городах, несмотря на многочисленные стрессовые факторы, сильно облегчена благодаря современным технологиям. Сегодня почти каждый способен легко о себе позаботиться, а в силу лёгкости существования нет стимула в резком развитии знаний, умений и навыков, что снова приводит нас к выводу о замедлении взросления как такового.

Пилотажное эмпирическое исследование. Мы провели исследование самоосознания своего возраста среди студентов МГППУ.

Испытуемые – 30 студентов в возрасте от 21 до 23.

Метод – анкетирование. Всем студентам был задан вопрос: «Как Вы считаете, кризисы 7, 13 и 17 лет были пережиты Вами в этом возрасте, раньше или позже?».

Результаты исследования. 90% опрошенных ответили, что кризис 7 лет (1 класс) был пережит ими на год позже (то есть во втором классе – в 8 лет для тех, кто пошёл в школу в 7, и в 7 для тех, кто пошёл в школу в 6 лет), кризис 13 лет наступил в позже на один-два года у 85% опрошенных, а кризис 17 лет 95% опрошенных отметили в 19-20 лет.

По итогам данного опроса видно, что как минимум юношеский период (16–20 лет по классическим периодизациям) сместился на два-три года вперёд, а значит, и подростковый можно считать увеличенным.

Заключение. Мир стремительно изменяется, меняется человеческая психика, и психологические исследования так же не должны стоять на месте. Сильное смещение возрастных границ, точнее, увеличение возрастных периодов, может привести к потере актуальности диагностического материала, а также к неправильному подходу в оказании психологической помощи [5]. Чтобы не навредить некомпетентной психологической поддержкой, необходимо пересмотреть и уточнить нынешние возрастные границы, для более точной оценки психологического состояния людей, нуждающихся в психологических услугах [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Коджаспиров А.Ю., Куприянова Е.Р. Комплексный подход к психологическому сопровождению пятиклассников в условиях адаптации к средней школе// Психология обучения. 2016. №5. С. 29–39.
2. Пак Т.С. Психология развития и возрастная психология. – М.: Человек, 2010. – 48 с.
3. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика/ под ред. А.В. Кокурина, А.В. Литвиновой. – М.: «Авторская мастерская», 2016. – 154 с.
4. Фомкина Е.. Периодизация Выготского: раннее детство, подростковый возраст, пожилые люди. Характеристика возрастов. – Статья, 2016. – Электронный источник (<http://fb.ru/article/254435/periodizatsiya-vyigotskogo-rannee-detstvo-podrostkovyyi-vozrast-pojilye-lyudi-harakteristika-vozrastov>)
5. Эстербрук С.А., Эстербрук Р.Л., Орлова Е.А., Карпекова Т.А. Применение метода анализа вербального поведения для обучения и психологического сопровождения детей с аутизмом. // Психология обучения. 2016. №4. С. 102–115.

Информационная доступность как форма некорректного психологического просвещения

В настоящее время крайне тяжело найти важную и полезную информацию, несмотря на кажущееся информационное изобилие. Из-за неправильного подхода к выбору материала, пользователь легко может навредить себе, усугубив изначальную проблему. Особенно это касается психологических вопросов.

Информационная доступность позволяет пользователям найти любые темы, которые важны и интересны конкретно им, однако важно не просто находить материал, но и распознавать в этом материале полезные элементы. Ранее, когда достать информацию было тяжело, она ценилась и тщательно перепроверялась, прежде чем стать доступной. Теперь же, в силу лёгкости доступа, проверка на качество потеряла свою актуальность, что, на наш взгляд, крайне критично в вопросах психологического просвещения [2].

Неправильная интерпретация, не критичная оценка информации и некачественный анализ могут привести к фатальным ошибкам, к потере доверия к психологам, к возрастанию сомнения в собственных возможностях и другим подобным результатам. На данный момент пользователям крайне важно научиться избегать таких последствий.

Психолог А. Духарева [1] выделяет несколько причин некомпетентности многих психологических статей, в частности: оторванность автора от профессионального сообщества; обесценивание; категоричность в деталях и другие. Специалисты, в статьях которых замечены изложенные критерии, дают некомпетентные психологические советы, которые чаще вредят, нежели помогают читателям.

Обесценивание особенно негативно сказывается на впечатлении об изучаемом вопросе, и в большинстве случаев может привести к тому, что читатели откажутся воспринимать психологию как компетентную науку. Впоследствии таким людям не представляется возможным оказать должную помощь и поддержку, поскольку они будут восприняты негативно.

Категоричные высказывания и советы, которые отрицают попытку выразить индивидуальность, обычно воспринимаются читателями положительно, ведь конкретные советы проще применить, чем абстрактный разбор вопроса. Однако одно из главных правил психоло-

гического просвещения заключается в отсутствии прямых советов и напутствий, поскольку то, что полезно для одного человека, может быть губительно для другого. Тем не менее, среди психологических статей часто присутствует неуместная категоричность, приводящая к тому, что читатель разочаровывается в психологии как таковой.

Сложный материал также является некомпетентным. Просвещение должно быть доступно среднестатистическому пользователю, не давая ему ложным представлений о предмете вопроса, но и не уводя читателя в высоконаучные темы. Если материал изобилует малопонятными терминами, пользователю будет сложно воспринять подаваемую информацию правильно и тем более корректно её применить.

На основании проведенного анализа мы можем выделить некоторые принципы, которыми можно пользоваться для оценки адекватности информации, полученной из Интернета. Во-первых, это – доступность (понятность) материала, слишком простые и слишком сложные (перегруженные информацией) могут быть не достоверны. Во-вторых, качество текста, отсутствие обесценивания и категоричных советов, говорит о качестве информации. В-третьих, необходимо профессиональное образование автора.

Если читатель будет фильтровать информацию с учётом данных факторов, мы предполагаем, что его шансы найти действительно полезную информацию значительно повышаются.

Заключение. Большая информационная база материалов по психологии в открытом доступе, которой может воспользоваться каждый – это хорошо. Но с точки зрения безопасности образовательной среды [3,4,5], стоит принять во внимание то, что большую базу практически невозможно корректировать и фильтровать от некомпетентной информации. Некорректная информация способна усугубить психологическую проблему или даже привести к травме. В связи с этим первоочерёдной задачей для пользователей психологии является научение воспринимать информацию критично, применяя её на собственный опыт прежде, чем действовать. Проверка на качество снова должна стать актуальным вопросом, предшествующим выходу новой информации. Мы предложили три принципа, которыми можно пользоваться для фильтрации информации: доступность ее, качество и образование автора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Духарева А. Ловушки псевдопсихологии. – Статья, 2017. Электронный источник (https://vk.com/obitell?w=wall-68072717_19955).
2. Егорова И.А. Психологическое просвещение в системе профессиональной деятельности психолога// Вестник Таганрогского института управления и экономики – Выпуск №1, 2010. (<http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-prosveschenie-v-sisteme-professionalnoy-deyatelnosti-psihologa>).
3. Коджаспиров А.Ю., Куприянова Е.Р. Комплексный подход к психологическому сопровождению пятиклассников в условиях адаптации к средней школе// Психология обучения. 2016. №5. С. 29–39.
4. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика/ под ред. А.В. Кокурина, А.В. Литвиновой. – М.: «Авторская мастерская», 2016. – 154 с.
4. Эстербрук С.А., Эстербрук Р.Л., Орлова Е.А., Карпекова Т.А. Применение метода анализа вербального поведения для обучения и психологического сопровождения детей с аутизмом. // Психология обучения. 2016. №4. С. 102–115.

Развитие стрессоустойчивости гипносуггестивным методом у студентов гуманитарного профиля в ситуации сдачи экзамена

Гипносуггестивные методы позволяют оказывать быстрое корректирующее влияние на эмоциональное состояние человека [1, 2, 3, 4, 5]. Нами проводилось исследование в группах по 7–10 человек с применением разработанной нами программы развития стрессоустойчивости у студентов гуманитарного профиля, посредством гипносуггестивного метода. Измерения осуществлялись с помощью методики САН, и шкалы самооценки тревожности Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина, а также с применением опроса, вначале работы и по ее завершению. В ходе исследования у участников были выявлены положительные преобразования: улучшение общего самочувствия, повышение настроения, снизился уровень тревожности. Кроме того, у большинства испытуемых уже к 4–5 сеансу сформировалась способность самопроизвольно вызывать у себя пережитые во время сеансов эмоциональные состояния, повысился уровень эмоционального контроля.

Технология включает несколько этапов: подготовительный, этап групповой работы, этап индивидуальной работы и заключительный этап. На подготовительном этапе осуществляется знакомство и формулировка терапевтических целей участниками. Ведущий корректирует цели и проводит инструктаж по дальнейшей работе. Далее проводятся тесты на внушаемость и осуществляется групповая индукция гипнотического состояния. После чего у каждого участника с помощью внушения моделируются определенные состояния (чувство радости, победы, свободы, уверенности и др.) в рамках тех целей, которые были ими поставлены. Смоделированные состояния в ходе сеанса поддерживаются и укрепляются, а также закрепляются постгипнотически. Дополнительно делаются внушения, направленные на улучшение самочувствия, отдых, восстановление сил, хорошее настроение. На заключительном этапе сеанса проводится шерринг и участники делятся своими переживаниями, успехами.

Основные терапевтические инструменты в ходе сеанса – убеждение и внушение в бодрственном состоянии и в гипнозе. Моделируемые эмоциональные состояния, в силу действия постгипнотического внушения и постгипнотической инерции, постепенно переходят и в

обычную жизнь. При работе важно создать эффект эмоционального заражения, атмосферу соучастия и значимости происходящего у участников – это оказывает прямое влияние на результат. Время проведения сеанса составляет 1,5–2 часа, для достижения устойчивого результата сеансы следует повторить 6–10 раз.

На основе проведенного исследования была разработана программа повышения квалификации на 72 часа, и проводится ее внедрение на факультете дополнительного образования Российского государственного социального университета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Заварзина О.О., Козьяков Р.В., Коро Н. Р., Орлова Е. А., Рышлякова Н.В. Психофизиология профессиональной деятельности: учебник и практикум для прикладного бакалавриата. – М.: Директ-Медиа, 2015. – 546 с.

2. Козьяков Р.В. Технология развития коммуникативной компетентности в процессе вузовского обучения // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. 2007. №4. – С. 66-71.

3. Орлова Е.А., Козьяков Р.В., Козьякова Н.С. Патопсихология. – М.: Юрайт, 2012. – 235 с.

4. Психология человека в трудной жизненной ситуации: сборник научных статей/ Под ред. Петровой Е.А. – М.: РИЦ Академии имиджологии, 2010. – 149 с.

5. Слободник А. П. Психотерапия, внушение, гипноз. – Киев.: Здоров'я, 1977. – 470 с.

Особенности реабилитации и ресоциализация наркозависимой молодежи по программе «12 шагов»

Молодежь – это наше будущее и в зависимости от того как они будут себя чувствовать: физически, психологически, морально, мы сможем предположить, что же ждет нас впереди [1].

Существует определенная позиция, что люди, бывшие в зависимости от наркотиков, остаются зависимыми всегда [2,4]. Это суждение относится к разряду устоявшихся мифов о наркомании. Хотя и вероятность возникновения повторной зависимости существует, при правильном и обоснованном лечении она минимальна [3].

Молодые люди наиболее подвержены пагубному влиянию наркотиков. Причины вовлечения в зависимость различны, начиная с проблем в семье, заканчивая проблемами в личной жизни. Поэтому важно заострить внимание на реабилитации и ресоциализации зависимой молодежи.

Для выхода из состояния зависимости часто используется 12 шаговая программа. Ее действие основывается на том, что с каждым шагом программы человек познает себя сам, не подвергаясь давлению, приходит к стабильному психическому состоянию, сопровождающие специалисты поддерживают нужное направление для изменений [5].

В ходе реабилитации по данной программе необходимо строго следовать намеченным шагам и не переходить далее, пока пациент не примет предыдущий.

Перед прохождением программы проводится диагностическое исследование, для контроля изменений после программы.

С 1 по 7 шага пациенты открываются друг другу и себе, учатся заново доверять окружающему миру, принимают свою проблему и учатся с ней бороться.

С 8 по 12 шаг они подвергали самоанализу свои внутренние чувства и эмоции, для того, чтобы не вернуться к прежнему образу жизни; учатся прощать других и себя и главное пытаются и помогают другим избавляться от зависимости.

В ходе 12 шаговой программы пациент постепенно проходит разные этапы борьбы со своим недугом, постепенно приходя к пониманию и осознанию истинных его причин, которые способствуют укреплению воли и избавлению от пагубного пристрастия, и повышающие социальную адаптацию.

В ходе нашей работы нами планируется включение в традиционную работу с наркозависимыми, по 12-ти шаговой программе, включение технологии, учитывающей индивидуально-психологические особенности с построением индивидуального маршрута реабилитации и ресоциализации, способствующей повышению устойчивости ремиссии наркозависимых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Еремин М.В., Карпов В.Ю., Козьяков Р.В. Средства физической культуры и оздоровительные технологии в профилактике наркомании детей и подростков // В сборнике: Эволюция Современной Науки. – Сборник статей Международной научно-практической конференции: в 4-х частях. 2016. С. 138-139.

2. Козьяков Р.В. Опыт Швеции. как борется с незаконным оборотом наркотиков наш северный сосед // Нарконет: Россия без наркотиков. 2013. №1. С. 28–31.

3. Козьяков Р.В., Кутянова И.П., Заварзина О.О. Личностные особенности матерей и тип воспитания детей с проявлениями зависимости от психоактивных веществ // Вестник Академии права и управления. 2015. №40. С. 155-162.

4. Орлова Е.А., Козьяков Р.В., Козьякова Н.С. Патопсихология. – М.: Юрайт, 2012. – 235 с.

5. Петрова Е.А., Козьяков Р.В. Психология религии. – М.: ООО «Директмедиа Паблишинг», 2017. – 114 с.

Психология подростков, страдающих онкологическими заболеваниями

Онкопсихология – это медико-психологическая наука, призванная обеспечить эффективную адаптацию онкологических больных, она рассматривает факторы адаптации, которые обусловлены тяжелой болезнью и личностью пациента, социумом, и условиями, предрасполагающими к трудной дальнейшей реадaptации.

Тяжелая болезнь влияет на все сферы деятельности человека, частую физическое страдания являются причиной многих негативных чувств и эмоций: подавленности, злости, гнева, и обычного страха перед смертью в одиночестве, потерей достоинства, обреченности на жалость от других людей [4, с. 28].

Подростки 10-12 лет уже имеют реальное, соответствующее действительности представление о смерти и не игнорируют факт того, что смерть может наступить в любой момент [3]. [6]. Частыми причинами смерти они озвучивают конкретные, точные воздействия: пистолет, болезни, возраст. Однако, не смотря на подростковый возраст, школьники не до конца осознают факт смерти, особенно сталкиваясь с собственным заболеванием, угрожающим жизни [5, с. 39]. Состояние высокого уровня тревоги и недостаточность информации не представляет возможности осмыслить происходящее. Наиболее иллюстративны их реальные переживания, которые связаны со смертью – через рисунки, фантазии, игры.

Подростки, которым присуще отвлеченное мышление, принимают и понимают мысль о собственной смерти и её неизбежности [2,5]. Для преодоления тревоги, вызванной этим осознанием действительности, они игнорируют, отрицают страх смерти, провоцируя опасные для жизни обстоятельства: отказ от назначенных врачами лекарств и терапии при тяжелых заболеваниях, опасная езда на мотоциклах, эксперименты с химическими препаратами и т.д. Верят в сохранение сознания после смерти 20% подростков, в существование души – 60% и в смерть как прекращение физической и духовной жизни – 20%. Реакция подростков на смерть разная: они отчаиваются, осознают, любопытствуют, отвергают, презирают.

Тяжелое заболевание не проходит для ребенка без последствий, так как не только затрагивает ситуацию «здесь и теперь», но и оказывает влияние на формирование личности взрослого человека в даль-

нейшем. Отрицательные изменения психики у тяжелобольных детей и подростков, которые могут проявляться на разных стадиях течения болезни, диагностики, лечения, могут приводить к серьезным нарушениям психического здоровья в будущем. К наиболее часто встречающимся отклонениям относят:

- реакции, связанные с эмоциональной сферой тяжелобольного человека, связанные с изменением физического состояния больного ребенка: гнев, тревога, чувство вины, страх, страдание;

- состояния невротического и астенического характера, которые развиваются на фоне болезни: изменчивость настроения, раздражительность, повышенная утомляемость, слабость, апатия, вялость, и общее снижение жизненного тонуса;

- негативные переживания, внешние и внутренние конфликты, которые нередко становятся причиной изменения социальной роли и статуса тяжелобольного ребенка;

- перестройки личности больного ребенка, которые выражаются в формировании аномальных и эгоцентрических установок, компенсаторных и защитных механизмов, в том числе это может привести к изменению самосознания.

В рамках психологии онкозаболевания часто определяются как экстремальные и кризисные ситуации [1, с. 11]. Этим обусловлены особые признаки, таких как: разрушение сложившейся картины мира, неожиданность появления, потеря контроля над ситуацией, определенное протекание стадий, как самого заболевания, так и реакций на него.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочаров В.В. Экстремальные и кризисные ситуации с позиции клинической психологии// Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. 2010. №1. – С. 9–16.

2. Ивашкина М.Г. Исследование психологического аспекта онкологического заболевания. Дипломная работа. – М.: МПГУ, 1995. – 166 с.

3. Коджаспиров А.Ю. Телефонное консультирование как средство экстренной психологической помощи. В сборнике: психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение). Материалы межведомственной научно-практической конференции. под редакцией Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. 2011. с. 82–84.

4. Колосова Е.В. Эффективность телефонного консультирования как средства психологической помощи онкологическим пациентам и их родственникам. Дипломная работа. – М: МГУТУ, 2016. – 102 с.

5. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика/ под ред. А.В. Кокурина, А.В. Литвиновой. – М.: «Авторская мастерская», 2016. – 154 с.

6. Тхостов А.Ш. Осознание заболевания у онкологических больных/ А.Ш.Тхостов // электронный ресурс. МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва (<http://www.rak.by/cgi-bin/article.cgi?c=1> 15

7. Эстербрук С.А., Эстербрук Р.Л., Орлова Е.А., Карпекова Т.А. Применение метода анализа вербального поведения для обучения и психологического сопровождения детей с аутизмом. // Психология обучения. 2016. №4. С. 102-115.

Социальная адаптация учеников при переходе в новую школу

Поступление ребенка в новую школу зачастую сопровождается сильным эмоциональным стрессом. Как правило, он сопряжен с целым рядом проблем: ребенок окажется в совершенно новом для него коллективе сверстников и педагогов, ему необходимо приспособиться к новым требованиям окружающей его образовательной среды, познакомиться с новыми обязанностями, дисциплинами, которые зачастую могут отличаться от тех, с которыми он взаимодействовал раньше. Ребенок рефлекторно будет сопоставлять новую среду со старой, более привычной для него. Его могут волновать вопросы о том, как примет его коллектив, как наладить с ним контакт. И для успешной адаптации ребенка необходимо создать благоприятные условия всем членам его окружающей среды, а именно: педагогам, родителям, психологу и одноклассникам. Рассмотрим этот процесс более внимательно.

Проблема адаптации выступает на первый план в условиях существенного, кардинального изменения деятельности индивида, сопровождающегося трансформациями в его социальном окружении. При этом ведущую роль в развитии и результативности адаптационных процессов играют именно структуры личности как отражение складывающихся отношений и связей с существенными характеристиками человеческого существования [4, с.132].

Адаптация понятие широкое и включает в себя: адаптацию социальную – к социальной среде, к взаимодействию со всеми участниками образовательного процесса; адаптация психологическая – построение взаимоотношений с конкретным человеком; адаптация к педагогическим условиям – требования учителя, объем материала, учебный план, система построения урока и др.; адаптация к эргономическим условиям – рабочий стол, освещенность, удаленность от классной доски и др. Социально-психологическая адаптация требует определенных навыков, личностных качеств, развитого самосознания, которое включает в себя и самооценку личности.

От успешности адаптации зависит содержание и успешность прохождения последующих этапов социализации: интеграции и индивидуализации. Результаты адаптации, интеграции и индивидуализации составляют «наиболее важные социально-психологические процессы, от которых во многом зависит субъективное благополучие личности».

Субъективное благополучие можно отнести к внутренним критериям адаптированности индивида в социуме [5, с. 95].

Рассматривая этапы включения личности в социум, исследователи выделяют адаптацию первичную и вторичную. Первичная адаптация учащихся проходит в начале учебной деятельности в первом классе и в период начала учебы при переходе из одной школы в другую. Вторичная адаптация в школе связана со всеми последующими изменениями (переход в другой класс, смена учителя, изменение требований к учащимся со стороны администрации, учителей, родителей и т.д.) [1, с. 295]

Школьная адаптация имеет две стороны:

1) приобретение учебных знаний и умений, овладение соответствующими учебными операциями и приспособление к условиям учебы (учебная адаптация);

2) включение в коллектив в качестве полноправного его члена на основе интернализации как официальных, так и неофициальных социальных ролей (социальная адаптация).

Несмотря на различие сторон адаптации (учебную и социальную), психологи отмечают их тесную взаимосвязь: усвоение знаний и приобретение соответствующих навыков обусловлены особенностями процесса вхождения новичка в социальную среду предприятия или учебного заведения [3, с. 75].

Классный руководитель и школьный психолог (если в школе есть психолог) некоторое время после перехода должны уделять новому ученику повышенное внимание, действовать сообща со всем педагогическим коллективом, чтобы помочь новому ученику обустроиться на новом месте.

Необходимо инициировать общеклассные мероприятия, в которых может принять участие – совместные походы в музей, на природу, классные часы, посвященные торжественным датам. Учителей-предметников следует попросить давать ученикам групповые задания таким образом, чтобы новый ученик оказывался в наиболее дружелюбно настроенной группе учащихся. Так же следует попросить учителей дать новому ученику время на адаптацию к их требованиям, иначе успеваемость ученика может сильно упасть по сравнению с теми результатами на которые он реально способен [2, с. 128].

Большинство психологов рекомендуют новому ученику проявлять инициативу в общении: руководство хорошее, но не всегда выполнимое. Новый ученик может стесняться новых одноклассников, бояться идти на контакт. Учитель в таком случае может попросить

наиболее активных учеников помочь новенькому «влиться в коллектив» [5].

Если же новый ученик проявляет инициативу в общении, то учитель может дать ему несколько практических советов, таких как: знакомства легче начинать с конкретных вопросов и поводов (где находится такой-то кабинет, как пройти в столовую или туалет, что задали по математике и тому подобное). Обращение за помощью позволит новым одноклассникам проявить себя в роли гостеприимных хозяев и позволит легче преодолеть психологический барьер недоверия, естественно возникающий при первом контакте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова М.К., Борисова Е.М., Дубровина И.В. и др. Рабочая книга школьного психолога. – М.: Просвещение, 1991.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1997.
3. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога средней школы. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.
4. Петровский А. В. К пониманию личности в психологии // Вопр. психол. 1981. №2.
5. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика/ под ред. А.В. Кокурина, А.В. Литвиновой. – М.: «Авторская мастерская», 2016. – 154 с.
6. Шамионов Р. М. Психология субъективного благополучия личности. – Саратов, 2004.

Опыт выявления детей из неблагополучных семей в условиях общеобразовательной школы

В настоящее время все большее число семей в России можно охарактеризовать как неблагополучные, что в свою очередь ведет к увеличению численности детей из таких семей в различных детских учреждениях. Разнообразие подходов к описанию семейного неблагополучия, широкая вариативность его проявления ведут и к большому разнообразию форм трудного поведения детей из неблагополучных семей. Дети из таких семей отличаются повышенной тревожностью, беспокойством, неуверенностью в своих силах, агрессивностью, наличием нарушенного типа привязанности [5]. Среди прочего этим детям свойственно довольно большее число различных страхов. Имеются данные, что дети, испытывающие чувство страха, обладают нарушенным инстинктом самосохранения [2], могут вести к моральному, психическому и эмоциональному истощению [4], агрессивности [3; 7], возникновению патологических черт характера [6].

Автором была разработана и апробирована анкета, позволяющая выявить детей из неблагополучных семей в условиях школы. Под неблагополучной семьей понимается семья с низким социальным статусом, не справляющаяся с возложенными на нее функциями в одной или нескольких жизненных сферах [1]. В качестве диагностических критериев были учтены социально-демографические характеристики семьи, социально-экономический статус, медико-социальные условия в семье, педагогическая компетентность родителей и характеристики социально-психологического климата семьи. Анкета заполняется классным руководителем на каждого ученика. Была принята бальная система оценки результатов. Итоговая сумма от 0 до 15 баллов соответствует низкой степени неблагополучия, от 16 до 30 баллов – средней и от 31 до 45 баллов – высокой степени неблагополучия семьи.

Анкета была апробирована среди учителей начальных классов одной из школ города Москвы. Были проанализированы данные 60 учеников, среди которых 30 характеризовались низкой степенью неблагополучия, 18 средней и 12 высокой. Была получена также обратная связь от классных руководителей относительно удобства работы с предлагаемой анкетой, что также будет учтено в дальнейшей работе над анкетой.

Полученные результаты указывают на довольно широкое распространение семейного неблагополучия среди младших школьников, что подтверждает актуальность разработки данной темы с различных сторон [6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончарова Т. Неблагополучные семьи и работа с ними // Народное образование. – 2002. – №6.
2. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. – СПб.: СОЮЗ, 2000. – 448 с.
3. Данилов В.В. Неблагополучная семья – детерминант рецидивной преступности несовершеннолетних // Мир науки и образования. – 2015. – №4.
4. Лебединская В. П. Неблагополучная семья и ее ребенок // Вестник Социально-педагогического института. – 2013. – №1 (6).
5. Петрановская Л.В. Тайная опора: привязанность в жизни ребенка – М.: АСТ, 2015. – 288 с.
6. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика/ под ред. А.В. Кокурина, А.В. Литвиновой. – М.: «Авторская мастерская», 2016. – 154 с.
7. Савельев А. И. Неблагополучная семья как предпосылка формирования личности несовершеннолетних преступников// Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2006. – №2.
8. Щербина С.Е. Неблагополучная семья как один из основополагающих факторов дезадаптации современной молодежи // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2016. – №4.

Психологические механизмы преодоления трудных жизненных ситуаций в подростковом возрасте

Подростковый возраст является не только периодом нарушенного равновесия, но и переходным, в котором происходит формирование направления последующих форм развития и адаптации, время активного формирования механизмов, помогающих в преодолении стресса.

А.Биллингс и Р.Моос выделили три способа совладания со стрессовой ситуацией:

1. Копинг, нацеленный на оценку, – преодоление стресса, которое включает в себя определение значения ситуации и введение в действие определенных стратегий: когнитивную переоценку, логический анализ и др.

2. Копинг, нацеленный на проблему, – совладание со стрессом, целью которого, является уменьшение, модификация или устранение источника стресса.

3. Копинг, нацеленный на эмоции, – преодоление стресса, которое включает в себя поведенческие и когнитивные усилия, с помощью которых человек пытается поддержать аффективное равновесие и уменьшить эмоциональное напряжение.

Дж. Келли в рамках его «теории личностных конструктов» представлял, что каждая используемая подростком стратегия копинг-поведения может быть оценена по всем вышеперечисленным основаниям, хотя бы потому, что подросток, оказавшийся в трудной ситуации, может использовать как одну, так и несколько стратегий совладания.

При появлении психотравмирующих ситуаций, физическое и психическое самочувствие подростка зависит от выбора копинг-стратегий. Понятие стратегии, подразумевает осмысленное построение и регулирование своей жизни в соответствии с кардинальным направлением.

В выборе и использовании копинг-стратегий просматривается определенная возрастная динамика. С увеличением возраста повышается вероятность использования активных поведенческих стратегий направленных на совладание с проблемой (Petrosky M., Virkimer J., 1991).

Исследование стратегий преодоления стресса, которые используются подростками, показало, что эмоционально-ориентированные поведенческие стратегии служат для снятия негативных эмоциональных ощущений, а стратегии, ориентированные на проблему, направлены на изменение реальной ситуации. Так же в этих исследованиях было установлено, что подростки с высоким уровнем тревожности, чаще

используют эмоциональные копинг-стратегии (такие как обвинение, избегание и т.п.), которые связаны со снижением самооценки, ухудшением адаптации к заболеваниям (Newton T.L., Contrada R.J., 1992). А высокий уровень психологической зрелости людей, ощущение собственной значимости, высокая самооценка обуславливают использование когнитивных копинг-стратегий. (Felton V.J., Revenson T.A., 1987).

Дж. Амирхан на основе факторного анализа разнообразных копинг-ответов на стресс разработал «Индикатор копинг-стратегий».

Он выделил 3 группы копинг-стратегий:

1. Стратегия разрешения проблем – это активная стратегия поведения, характеризующаяся мобилизацией всех личностных ресурсов для поиска эффективных способов разрешения проблемы.

2. Стратегия поиска социальной поддержки – это активная стратегия поведения, при которой, для эффективного решения проблемной ситуации, человек обращается за поддержкой и помощью к окружающей его среде: друзьям, семье, значимым другим.

3. Стратегия избегания – это стратегия поведения, при которой происходит уход от решения проблемы, избегание человека от контакта с окружающей действительностью.

Максимально эффективным является использование всех трех стратегий поведения, в зависимости от ситуации. В некоторых случаях человек может самостоятельно справиться с возникшими трудностями, в других ему требуется поддержка окружающих, в третьих он просто может избежать столкновения с проблемной ситуацией, заранее подумав о ее негативных последствиях.

Существует достаточно большое количество различных классификаций стратегий копинг-поведения. Поэтому, можно выделить три основных критерия, по которым строятся эти классификации:

1. Эмоциональный/проблемный:

- Эмоционально-фокусированный копинг – направлен на урегулирование эмоциональной реакции.

- Проблемно-фокусированный – направлен на то, чтобы справиться с проблемой или изменить ситуацию, которая вызвала стресс.

2. Когнитивный/поведенческий:

- «Скрытый» внутренний копинг – когнитивное решение проблемы, целью которой является изменение неприятной ситуации, вызывающей стресс.

- «Открытый» поведенческий копинг – ориентирован на поведенческие действия, используются копинг-стратегии, наблюдаемые в поведении.

3. Успешный/неуспешный:

- Успешный копинг – используются конструктивные стратегии, приводящие в конечном итоге к преодолению трудной ситуации, вызвавшей стресс.

- Неуспешный копинг – используются неконструктивные стратегии, препятствующие преодолению трудной ситуации.

Итак, развитие подростка и процесс формирования его поведения будет зависеть в основном от личностных факторов влияния, таких как отношение подростка, к себе как к личности, отношение к сверстникам, к своему будущему, способность или неспособность выбрать карьеру, продлить образование и т.д. [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Вострокнутов Н. В., Харитоновна Н. К., Пережогин Л.О., Девятова О. Е. Методическое обеспечение социального партнерства при проведении профилактической и реабилитационной работы в семье/Под ред. Н.В. Вострокнутова. – М.,2005 .

2. Колосова Т. А. Копинг-поведение и механизмы психологической защиты у подростков: дис. канд.... психол. наук: 19.00.10. – СПб., 2007. – 150 с.

3. Келли Дж. Психология личности: теория личностных конструкторов. – СПб, 2000.

4. Кон И. С. Психология ранней юности.- М., 1989.

5. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика/ под ред. А.В. Кокурина, А.В. Литвиновой. – М.: «Авторская мастерская», 2016. – 154 с.

Лидерство среди несовершеннолетних осужденных

Нахождение в местах лишения свободы меняет сформировавшуюся ранее систему отношений человека с людьми. С целью преодоления чувства одиночества и дефицита в общении осуждённый активно ищет друзей, единомышленников. В итоге на основе общих интересов, жизненного опыта, криминального статуса в исправительном учреждении, образуются неформальные малые группы осужденных. Функционированию малых групп осужденных присущ ряд особенностей: в них всегда складывается и существует определенная иерархическая структура отношений и зависимостей («система ролей»); действуют свои ценностные ориентации, нормы и правила в регуляции поведения ее членов. Во главе каждой группы стоит лидер. Лидерство часто основывается на «харизме», ранее приобретенном статусе в уголовном мире, наличии криминального опыта, тонком знании криминальных норм и особенностей отношений в среде осужденных. Лидер может прямо влиять на становление направленности своей микрогруппы, способствовать формированию определённых норм и идеалов [1; 2]. О значении воспитательных возможностях лидера говорят ряд исследователей (В.Г. Евстратов, Е.М. Зайцева, А.Г. Колденкова, и др.). Администрации исправительного учреждения очень важно знать всех неформальных лидеров криминальных групп и уметь их выделить. Однако зачастую выявить авторитетных осуждённых достаточно сложно. Так, к примеру, В.Ф. Пирожков объясняет это тем, что поведение таких осуждённых, как правило, вполне адекватно: они не допускают нарушений порядка отбывания наказания, не вступают в конфликты с администрацией, но как добавляет М.Г. Дебольский, именно под их влиянием другие осужденные совершают противоправные поступки [3; 4].

Одной из социально значимых и малоизученных тем является лидерство среди несовершеннолетних осужденных. Важнейшей особенностью среды осужденных являются межличностные взаимоотношения в ней со своими законами, традициями и ролевой дифференциацией. Характер микросреды может повлиять на взаимную криминализацию, ужесточить конфликты в исправительном учреждении. Лидер – высокорейтинговая личность, которая исполняет центрально-базовую роль в организации, коррекции, контроле совместной деятельности индивидов и регулирует – интерпретирует взаимоотношения и взаимосвязи в группировках, группах. Лидерство – это способность влиять на

индивидуумов и группы людей, чтобы побудить их работать для достижения поставленных целей [5, с. 108].

Цель нашего исследования состоит в изучении социально-психологических качеств лидеров в среде несовершеннолетних осужденных. Проведенные нами социально-психологические исследования климата среди несовершеннолетних осужденных воспитательной колонии показывают не высокое, но стабильное процентное соотношение респондентов, которые на вопрос: «К кому бы Вы обратились за помощью в решении личных проблем?» отвечают: «К лидерам среди осужденных».

Изучение личностных качеств лидеров было проведено исследование среди несовершеннолетних осужденных на выборке 120 человек. Для диагностики качеств лидера применялись следующие методики: опросник, референтометрия, Фрайбургский личностный опросник, методика диагностики межличностных отношений, адаптированная Л. Собчик, Q-сортировка В. Стефансона.

Формальные и неформальные лидеры, как правило, не совпадают в среде осужденных. Проведенный опрос среди личного состава учреждения 17 человек: «Какими качествами должен обладать лидер среди несовершеннолетних?» подтвердил обывательское мнение, что в первую очередь лидер должен обладать физической силой, а затем уже всеми остальными качествами (организаторскими, коммуникативными способностями). Проведенный опрос среди 120 осужденных полностью опровергает данную версию. На первый план выходят, по мнению осужденных, такие качества как справедливый, добрый, отзывчивый, умеющий решать проблемы. Именно этими качествами осужденные наделили «Лидеров» (осужденных входящих в первую группу). Можно сделать предположение, что несовершеннолетние осужденные предпочитают харизматическую личность в качестве лидера.

Проведенная референтометрия позволила выявить четыре группы среди несовершеннолетних осужденных.

Группа №1 – это группа с большим количеством положительных выборов, у которых высокий референтометрический статус. Группа «Лидеры» (зона «звезд»). В данную группу входят осужденные, пользующиеся популярностью среди воспитанников, их хотят видеть в качестве друзей.

Группа №2 – это группа с большим количеством положительных выборов, у которых низкий референтометрический статус. Группа «Приближенные» (зона «предпочитаемых»). В данной группе «разместились» осужденные, набравшие меньше положительных выборов, чем «Лидеры».

Группа №3 – это группа с количеством отрицательных выборов, у которых высокий референтометрический статус. Группа «Влиятельные». В данную группу вошли воспитанники, которых осужденные не хотят видеть рядом в качестве друзей, но их мнение им крайне важно.

Группа №4 – это группа с количеством отрицательных выборов, у которых низкий референтометрический статус. Группа «Аутсайдеры» (зона «изолированных»). В данную группу «внесли» осужденных, чье мнение не важно группе, их не хотят видеть в качестве друзей.

Для того, чтобы углубиться в проблему преступности несовершеннолетних необходимо искать ответы на вопросы, в характерологических особенностях несовершеннолетних правонарушителей и их статусом в уголовной иерархии.

С этой целью было проведено исследование самих особенностей несовершеннолетних правонарушителей, находящихся в Ижевской воспитательной колонии на выборке 120 человек.

Результаты исследования показали следующее:

Группа №1 – это группа лидеров, с высоким экзальтированным типом личности, также демонстративностью и авторитарным, дружелюбным и альтруистическим типом отношения к окружающим, а также высоким уровнем субъективного контроля.

Группа №2 – это группа, занимающая промежуточное, среднее положение в данной иерархии. Им присуща высокий показатель гипертимного типа личности и авторитарный, а также эгоистический тип отношения к окружающим со средним уровнем субъективного контроля.

Группа №3 – это группа неформальных лидеров. У них высок показатель возбудимого типа личности и эгоистический в сочетании с подозрительным типом отношения к окружающим. Высокий уровень субъективного контроля.

Группа №4 – это группа, занимающая самое низшее положение в данной иерархии. Наиболее выраженным у испытуемых является тревожный тип, а также зависимый и эгоистический тип отношения к окружающим. Уровень субъективного контроля низкий.

В соответствии с этим, можно сделать вывод о том, что характерологические особенности осужденных, такие как экзальтированность, демонстративность, авторитарность и высокий уровень субъективного контроля влияют на высокое положение в уголовной иерархии или референтометрический статус, а такие как тревожность, гипертимность, зависимость, эгоистичность и низкий уровень субъективного контроля влияют на низкое положение и низкий референтометрический статус, при отбывании наказания в закрытом учреждении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонян Ю.М. Личность преступника. Криминально-психологическое исследование /Ю.М. Антонян, В.Е. Эминов. – М.: Норма: Инфа-М., 2010 – 368 с.
2. Евтихов О.В. Стратегии и приемы лидерства: теория и практика. – СПб.: Речь, 2007. – 238 с.
3. Пирожков В.Ф. Криминальная психология. – М.: «Ось-89», 2001. – 704 с.
4. Поздняков В.М., Дебольский М.Г. Профилактика криминальной субкультуры среди несовершеннолетних осужденных, подозреваемых, обвиняемых: Методические рекомендации /под общей редакцией В.М. Позднякова. – М.: ФКУ НИИ ФСИН России, Тверь: ФКУ НИИИТ ФСИН России, 2015. – 133 с.
5. Социальная психология: Учебник для студентов вузов /под ред. А.М. Столяренко. – 2-е изд., доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 511 с.

Анализ суицидальной игры «Синий Кит»

Что приходит Вам в голову, когда речь заходит о синем ките? Могучее тяжеловесное животное, обитающее в морских глубинах. Но в современных реалиях, задав этот вопрос, Вы скорее услышите об игре, да и об игре ли? Синий кит – бич современности, проявивший себя относительно недавно. Современный подросток скажет вам что это игра или квест, перенесенный из виртуальности в реальную жизнь. И все бы ничего, но цель данной игры – довести ее участника до суицида за 50 дней, а покинуть ее не так-то просто. Чтобы разобраться в сложности и опасности ситуации необходимо углубиться в небольшую историю появления Синего Кита.

Первым толчком к резонансу стала смерть студентки колледжа в Уссурийске, зарегистрированной в социальной сети Вконтакте под ником Рина Паленкова. Девушка разместила в своем профиле фотографию на фоне движущегося поезда и подписала ее словами «ня.пока» («ня» с яп. «мяу»). В ходе расследования было установлено, что девушка состояла в группе «f57», размещающей шок-контент. Таким образом данная группа приобрела черный пиар. Ее администратор Филипп Будейкин, известный в сети как Филипп Лис, также занимался ведением группы «Синий кит». С этих пор и начинают приобретать популярность группы «f57», «f58», «Синий кит», «4:20», «Море китов», «Тихий дом» с однотипным контентом.

В мае 2016 года «Новая газета» издает статью, в которой описывается возможная связь между всплеском подросткового суицида (около 130 человек) и данными группами. Выдвигаются предположения, что именно администраторы этих групп занимались доведением подростков до самоубийства.

В ноябре 2016 года Филипп Лис был арестован по обвинению в доведении до самоубийства как минимум 15 подростков. Лис утверждал, что в следствии детской травмы у него началось биполярное расстройство личности, а своими действиями он «стремился очистить общество от биомусора – сектантов и сатанистов». В декабре 2016 Лис был признан вменяемым и предстал перед судом.

Новая волна всколыхнула интернет в феврале 2017 года. Массовый суицид подростков по всей России. Вконтакте насчитывает порядка 300 сообществ с вариациями названия «Море китов» и около 450 групп под названием «Тихий дом», многие из которых уже заблокированы социальной сетью. И именно в этот период появляются новые данные.

А теперь отойдем от истории и разберемся, что же такое Синий Кит? Чаще всего его называют квестом, но тогда логично задаться вопросом, что же такое квест? Ведь на сегодняшний момент квесты являются довольно популярной площадкой для взаимодействия молодежи. Quest – поиск, поиск приключений, путешествие персонажа к определенной цели через преодоление трудностей. Понятие квест в истинной его форме встречается в мифах, различных компьютерных играх (задание, выполнение которого приведет к достижению игровой цели, ограниченной виртуальной (!) реальностью), а также, если мы говорим о квестах в реальности, это игровое взаимодействие с применением ролей (актерами), ограниченные определенной территорией и временем, например 1 час. И ни в одном из представленных вариантов целью квеста не является смерть. Таким образом, можно утверждать, что Синий Кит – виртуальный терроризм, нацеленный на подростков, прикрывающий себя вполне доброжелательным понятием.

После приобретения популярности в первых двух волнах, нашлось множество сторонников Лиса, распространяющих данные группы по всей России, а закрытие старых приводит к открытию нескольких новых с новыми вариациями названий, что говорит об определенной прогрессии и разрастании этой смертоносной игры.

В данной сети можно выделить 3 элемента: участник – куратор – администратор. Но учитывая системность и слаженность действий данной группировки мы можем говорить о наличии 4 элемента, курирующего деятельность администраторов и кураторов в России, заполняющих ее пространство. Но об этом чуть позже. Разберем подробно каждый элемент этой цепочки.

Участник. К сожалению, принять участие в «игре» может любой желающий. Раньше достаточно было разместить на стене Вконтакте пост, содержащий хейштеги #синийкит, #разбудименяв420, #420, #явигре, #тихийдом. Наиболее часто это делалось в стихотворной форме. Но ажиотаж вокруг темы Синего Кита привел к тому, что соцсеть Вконтакте забанила (заблокировала) данные хейштеги, т.е. теперь, если человек введет их в поиске, то ничего не сможет найти. Но Синий Кит прогрессировал, и теперь поиск ведется через инстаграмм. Основная масса игроков – подростки 12-17 лет, но также замечены случаи участников более старшего возраста (до 25 лет включительно). Таким образом, жертв непосредственно можно разделить на 3 категории: 1) подростки с неустойчивой психикой, из неблагополучных семей, ставшие заложниками ситуаций (12-17 лет); 2) более старший возраст скептиков, подверженные внушению и желающие первоначально проверить истинность игры и неосознанно втянувшиеся в нее; 3) те же старшие

скептики, но запуганные фактом наличия у кураторов информации об их адресе и телефоне и не знающие, как покинуть игру.

Куратор. Куратор – один из людей «игры», именно он ищет участников и устанавливает с ним связь. Отследить кураторов довольно сложно, так как они используют ложные или фейковые страницы для связи, а также возможности интернета, позволяющие скрыть свой IP-адрес, по которому можно было бы установить физический адрес пользователя. Связываясь с участником, куратор первым делом спрашивает, почему он хочет принять участие в игре. После выяснения причины (ситуации, которая толкнула подростка на этот шаг), куратор выдает первое задание. Всего их 50. Во время волны 2016 года одним из задний было обязательно прочтение книги «50 дней до моего самоубийства», которая на данный момент запрещена в России. Выполнение всех заданий должно сопровождаться фотоотчетами об их выполнении, например, на первых этапах участнику предлагается нарисовать на руке синей ручкой Кита. Казалось бы, ничего криминального в этом нет, но с каждым этапом сложность и опасность заданий увеличивается. В дальнейшем участнику присылается не только задание, но и ссылка, проходя по которой участник неосознанно позволяет куратору определить свой IP-адрес, физический адрес и телефон, о чем участнику не сообщается до тех пор, пока он не захочет покинуть игру. Чаще всего дети идут до конца, так как становятся подвержены прессингу и угрозам со стороны кураторов, что, если человек сообщит кому-то о своем участии в игре или попытается выйти из нее, то люди Синего Кита расправятся над самим участником и его семьей, проживающих по конкретному адресу. С каждым разом задания готовят участника к самоубийству: присылается обязательная к прослушиванию характерная гипнотическая музыка, участник должен посещать крыши многоэтажек, на которые укажет куратор, более того, участнику необходимо делать снимки, где он сидит на крыше свесив ноги. Игрок должен вырезать на руке синего кита острым предметом или нанести себе увечья. Далее, он должен просматривать страшные видео, которые скидывает куратор, а одним из заданий является подъем в 4:20 утра и выход на связь с куратором (отсюда названия некоторых групп и хейштегов). Суть этого задания заключается в том, что ребенок, во-первых, не высыпается, во-вторых, в это время он особенно подвержен влиянию, в-третьих, в это время в организме самый низкий уровень серотонина – гормона счастья. В течение дня ребенок чувствует себя разбитым и подавленным, и его состояние усугубляется, усиливается чувство максимализма, после чего все повторяется снова. Более того, известно, что на конечных этапах куратор входит в непосредственный контакт с игроком, подталкивая его к суициду, а на телах некоторых подростков были обнаружены следы побоев, что ставит факт суицида

под сомнение, предлагая в замен версию убийства. Так же можно было бы предположить факт невольного кураторства, а именно, что люди, выполняющие эту роль также стали заложникам обстоятельств, подвергнувшись угрозам и шантажу со стороны вышестоящих администраторов. Но тут стоит обратить внимание на информацию, оглашенную первым каналом: между куратором и администратором заключался договор на определенную денежную сумму за жизнь игрока. Т.е. если конкретный ребенок в результате игры кончает жизнь самоубийством, куратор получает определенную сумму от администратора и наоборот.

Администратор. Человек, занимающийся ведением группы смерти. На начальных стадиях развития Синего Кита администраторы также выполняли роль кураторов, например, Филипп Лис. На данный момент функция кураторов доподлинно неизвестна.

Учитывая тот факт, что при закрытии одной группы, открывается несколько новых, что количество кураторов, администраторов и игроков постоянно растет и распространяется не только в России, но и в Казахстане, Белоруссии и Киргизстане, образуя мощную сеть, и, демонстрируя однотипную систематическую программу, можно предположить существование четвертой, более значимой для функционирования игры стороны, но пока остающуюся в тени. Возможно, это команда «разработчиков», потому что, как можно увидеть, волна, прокатившаяся в 2016 может являться ни чем иным, как пилотажным исследованием, в то время как в настоящий момент мы видим полноценный эксперимент. Тщательная психологическая подборка заданий, говорит о наличии в штате «разработчиков» психологов, а программные возможности Синего Кита толкают на мысли о хакерской деятельности.

Кому и зачем это надо пока неизвестно, но можно постараться убедить своих детей от этой виртуальной чумы. Что следует делать родителям?

- Проверять наличие у детей царапин, порезов, травм на руках;
- Ознакомиться с контентом аккаунтов в социальных сетях;
- Поддерживать доверительные отношения с ребенком;
- Объяснить, что в случае угроз семьи со стороны Вы способны защитить и себя, и ребенка, что правоохранительные органы на вашей стороне и угрозы нет;
- Следить за состоянием ребенка (настроение, высыпается ли и прочее).

ЛИТЕРАТУРА

1. youtube.com/watch?v=yfgHZqYJfJw&t=1187s
2. today.kz/news/kazakhstan/2017-02-08/735718-igra-sinij-kit-pravda-ili-massovaya-isteriya/

Взаимосвязь детско-родительских отношений и развития виктимности в подростковом возрасте

Одна из основных проблем, возникающая у подростков, это проблема взаимоотношений с родителями, ведь подростковый возраст – самый трудный и сложный из всех детских возрастов. Рост интереса к проблемам семейного воспитания в нашей стране связан с новыми социально-экономическими условиями. Смена идеологических ориентиров или полное их отсутствие создает трудности, с которыми приходится сталкиваться современным родителям.

В научных публикациях по этой проблеме выделяются различные внутрисемейные факторы, способствующие формированию виктимного поведения личности, например, роль предыдущего вызванного насилием в семье травматического опыта, формирующего повышенную уязвимость личности для любых виктимогенных ситуаций. Другим фактором формирования виктимных черт является недостаточное уважение со стороны родителей, проявляющееся у детей в постоянной боязни наказания и приводящее к формированию некоторых патологических черт личности. Как следствие, такие дети становятся жертвами различного рода проявлений насилия, а иногда и сами выступают в роли обидчика, преступника [2]. Каждый из этих факторов может сделать человека уязвимым, а его поведение – виктимным [4].

И. Г. Малкина-Пых выделяет основные факторы виктимизации подростков в рамках семейной структуры:

- 1) психические и личностные особенности родителей, влияющие на эмоциональное становление ребенка;
- 2) неудовлетворительный социально-экономический статус семьи;
- 3) специфические нормы и стиль семейного воспитания – расхождение норм и ценностей членов семьи, абстрактность понятия морали, конфликты, алкоголизация родителей, приводящая к формированию созависимых отношений [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Аракелян, К.Н. Внутрисемейные факторы виктимизации личности / К.Н. Аракелян, А.В. Шаболтас // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2015. – Т. 8, №1. – С. 50–55.
2. Бумаженко, Н.И. Виктимология: учебно-методическое пособие / Н.И. Бумаженко. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2010. – 115 с.
3. Малкина-Пых, И.Г. Психология поведения жертвы / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2006. – 1008 с.
4. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика/ под ред. А.В. Кокурина, А.В. Литвиновой. – М.: «Авторская мастерская», 2016. – 154 с.

Условия и факторы успешной адаптации детей из семей мигрантов

В настоящее время в нашей стране насчитывается более 10 000 00 мигрантов, и число их с каждым днем растет. Человек в поисках лучшей жизни для себя и своей семьи нередко приходит к выводу, что в другой стране ему будет лучше, и принимает решение покинуть родину. Все семьи, мигрирующие в другую страну, испытывают проблемы с социализацией и адаптацией, которые чаще всего можно преодолеть. Наиболее болезненно переносят миграцию дети [1].

Дети, переезжая в другую страну, находятся в особенно трудных условиях: ребенок-мигрант отличен от среды своего нового места жительства своей культурой, он, чаще всего, является выходцем из мало обеспеченных слоев общества, он плохо защищен, не знает язык, обычаи и правила на которые опирается человек при общении, в процессе интеграции рискует потерять культурные особенности своей личности и родной язык. Все это затрудняет его социализацию, социокультурную адаптацию, процессы обучения и воспитания и требует помощи и поддержки [2,3].

Большая роль для успешной адаптации детей-мигрантов в новую социально-культурную среду играет целостная система совместной деятельности родителей, воспитателей, психологов и других педагогов, работающих с ребенком.

Эта система должна быть направлена на активное приспособление ребенка к обществу и среде. В детях-мигрантах педагоги, психологи и родители должны развивать такие принципы как признание и уважение общечеловеческих ценностей, развитие национально-культурной идентичности, культурной и языковой подготовки в социально-образовательной среде, поддержка индивидуальности детей-мигрантов в условиях гуманистического развития. Также следует отдавать предпочтение личностно-ориентированному и развивающему подходам, которые включают в себя создание системы психолого-педагогической поддержки учащихся разных возрастных групп в период их первичной адаптации, позволяющей им не только приспособиться к требованиям, но и всесторонне развиваться и совершенствоваться в различных сферах общения и деятельности [4].

Немаловажным фактором для успешной интеграции детей из семей мигрантов является углубленное изучение степени и особенностей приспособления детей к новой социальной ситуации.

Основными направлениями психолого-педагогической работы с данной категорией детей являются:

- психологическая диагностика на этапе адаптации детей;
- консультативная работа с педагогами и родителями;
- профилактическая работа как форма поддержки каждого ребенка;
- коррекционно-развивающая работа с учащимися, испытывающими трудности в школьной адаптации;
- индивидуальная и групповая работа;
- работа педагогов по формированию и усвоению у детей-мигрантов навыков самостоятельной учебной работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Миграция (сущность и явление): миграция и смысл жизни/ С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: МПСИ. – Воронеж: НПО «МОДЭ», 2004.
2. Булгаков А.В., Орлова Е.А., Филатова М.В. Межгрупповая социализация дошкольников в полиэтнической образовательной среде. – Тула: ООО «имидж-Принт», 2016. – 384 с.
2. Бурковская Т. В. Социокультурная адаптация подростков из семей мигрантов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Брянск, 2003.
3. Дендебер И.А. Проблемы адаптации к развивающей образовательной среде школы. Методы решения // Школа управления образовательным учреждением. – М., 2012.

Специфика психосоматических реакций на стресс в подростковом возрасте

Психосоматические расстройства у подростков являются важной проблемой, находящейся на стыке возрастной, клинической и консультативной психологии и практического здравоохранения [1, 2, 4]. Данная статья посвящена специфике психосоматических реакций в подростковом возрасте.

На сегодняшний день общепринятой является следующая классификация психосоматических расстройств:

1. Психосоматические реакции
2. Конверсионные расстройства – потеря или нарушение произвольного управления физиологическими функциями вследствие психологических проблем. По форме такие расстройства часто напоминают неврологические симптомы, но могут поражать любой орган.
3. Функциональные расстройства – разнообразные симптомы нарушения функций различных органов и систем без органических изменений в них.
4. Классические психосоматозы – заболевания, связанные с органическими изменениями, но имеющие ярко выраженную психозоматическую составляющую.

Изучение психосоматических расстройств у подростков осуществлялось в нескольких направлениях.

1. Изучение специфики эмоциональной жизни подростка.
2. Изучение физиологии и патологии вегетативной нервной системы у подростков ведется с конца XIX – начала XX в. Сначала исследователи изучали отдельные проявления вегетативных сдвигов: кожная чувствительность, потливость, колебания пульса, дыхания, температуры (Перемыслова А.А., 1951; Шалков Н.А., 1957; Cook Ch.D. et al., 1955; Kleitman N. et al., 1937; Kuno J., 1938; Peiper A., 1929 и др.). Особо необходимо отметить вклад А.М.Вейна (1986), который уточнил специфику вегетативного оформления эмоций и психосоматического вегето-висцерального реагирования, вынес на обсуждение вопросы моно- и полисистемности, перманентности и пароксизмальности вегетативных нарушений в подростковом возрасте, сегментарного и надсегментарного уровней поражения, эрго- и трофотропного характера влияний. Возрастными особенностями вегетативно-висцеральных ре-

акций в подростковом возрасте являются высокая частота симпатоадреналовых кризов и пароксизмальный характер вегетативных расстройств.

3. Изучение психогенных заболеваний в виде системных неврозов (Майзель И.Е., Симсон Т.П., 1928; Симсон Т.П., 1958, Сухарева Г.Е., 1959; Буянов М.И., 1995), разработка вопросов клиники, этиологии и терапии этих расстройств. Среди проявлений неврозов элементарные соматовегетативные и двигательные расстройства встречаются у подростков значительно чаще, чем, собственно, психические нарушения. S.Lesse (1981) в структуре маскированной депрессии у подростков выделил такие психосоматические проблемы как головные боли, тики, хореоформные движения, абдоминальные боли, тошнота G.Nissen (1971) на основе анализа различных исследований сделал вывод, что в младшем подростковом возрасте психогенная депрессия выражается в психосоматических симптомах.

Среди современных отечественных исследований психосоматических расстройств у подростков необходимо в первую очередь отметить диссертацию на соискание ученой степени доктора медицинских наук Ю.Ф.Антропова «Психосоматические расстройства у детей и подростков» (1999). Целью данного исследования было комплексное сравнительно-возрастное изучение психосоматических нарушений в детском и подростковом возрасте. Результаты исследования позволили сформулировать следующие выводы:

1) Психосоматические нарушения различных систем в подростковом возрасте представляют собой эмоциональные нарушения, которые клинически проявляются в вегетативно-висцеральных и аффективных расстройствах;

2) Наблюдается обратная зависимость выраженности психосоматической симптоматики: чем больше выражены соматические нарушения, тем слабее проявляются депрессивные, и наоборот;

3) Наиболее частыми типологическими вариантами депрессивных нарушений являются тревожные варианты, также встречаются тоскливые, астено-тревожные и тревожно-тоскливые;

4) Начиная с 10-летнего возраста, клиническая картина психосоматической патологии чаще всего проявляется нарушениями в эндокринной системе;

5) Психосоматические реакции появляются на первом этапе развития психосоматических расстройств [3].

А.А. Лифинцева в исследовании психосоциальных факторов психосоматических нарушений у подростков приходит к выводу о том,

что в подростковом возрасте нарушения психосоматического здоровья обусловлены, прежде всего, его реакциями на стрессовые воздействия и проявляются, преимущественно, вегето-сосудистыми нарушениями и расстройствами пищевого поведения. Также А.А. Лифинцева в своем исследовании отмечает, что дисфункциональность взаимодействий в диаде «подросток-педагог» является фактором соматизации подростков [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Антипина Т.А., Антипин С.Г., Елишибаева К.Г., Воробьева Н.В., Матвеев А.В. Психологические предпосылки жизнеспособности подростков как факторы их психосоматического здоровья // Сборник научных статей XII конф. «Актуальные проблемы психосоматики в общемедицинской практике». – СПб., 2012. С. 123–136.
2. Антропов Ю.Ф., Шевченко Ю.С. Психосоматические расстройства и патологические привычные действия у детей и подростков. – М.: Психотерапия, 2000. – 320 с.
3. Антропов Ю.Ф. Психосоматические расстройства у детей и подростков (клиника, динамика и дифференцированное лечение) // дисс.....д.мед.н. М., 1999.
4. Екимова В.И. О нарушения психического развития ребенка в условиях экологического неблагополучия // Журнал практического психолога. 1998. №4. С. 18-23.
5. Лифинцева А.А. Психосоциальные факторы психосоматических нарушений у детей и подростков // дисс.....д.псих.н. – М., 2015.

Профилактика и поственция суицидального поведения в подростковом возрасте

Количество детских самоубийств в 2016 году существенно выросло. По данным уполномоченного при Президенте РФ по правам ребенка Анны Кузнецовой с 2011 года по 2015 год количество самоубийств стабильно снижалось на 10% в год, с 728 в 2011 году до 460 в 2015-м. Однако в 2016 году наблюдается резкий рост (720 самоубийств). «Получается, мы резко откатились назад на 5 лет», – констатировала Кузнецова. По ее словам, одна из причин заключается в «лавинообразном росте «групп смерти» в социальных сетях».

Область профилактики суицида является недостаточно изученной для такой серьезной проблемы. По числу подростковых и юношеских самоубийств Россия занимает первое место в Европе. Встречаясь не так часто в детском возрасте, риск суицидального поведения возрастает к подростковому периоду, становясь одной из главных причин смертности в юности, уступая место лишь несчастным случаям и убийствам [3].

В конце 60-х гг. XX в. А.Г. Амбрумова основала первый суицидальный центр в Советском союзе на базе НИИ психиатрии, именно там были разработаны основы диагностики суицидального поведения, которые уже к 80м годам стали довольно стройной концепцией. В этой концепции суицидальное поведение рассматривается как следствие социально-психологической дезадаптации личности в условиях переживания ею микросоциального конфликта.

Основателем суицидологии считается социолог Эмиль Дюркгейм. Его определение тоже имеет значение: он относил к суицидам только те формы самоповреждающего или аутоагрессивного поведения, которые направлены осознанным желанием лишить себя жизни.

Есть точка зрения, что любой суицидент – это лицо с психическим расстройством. На самом деле лица с выраженными психотическими, психическими заболеваниями и другой полюс, относительная норма здоровья, – соотносятся примерно 3:2. Но примерно в 2 раза больше их вместе взятых (основная масса суицидентов) составляют лица с пограничными нервно-психическими расстройствами (те, кто все осознают, но, возможно, имеют невротические, расстройства личности, пограничные нервно-психические расстройства мы у них найдем).

Факторы конфликтов, учитывая это разнообразие от психически здоровых до больных, конфликты могут быть реальные (в норме), обу-

словенные дисгармоничной структурой личности (психопаты могут сделать конфликт из ничего), псевдореальные (патологические переживания у лиц с выраженными психическими расстройствами могут перерасти в переживания, страдания). С этой точки зрения, суицид – это устранение конфликта путем саморазрушения субъекта. Нет меня – нет конфликта. При наличии двух условий: 1) когда другие варианты решения конфликта в сознании человека сводятся к нулю, других возможных выходов в сознании человека не существует; 2) если даже выходы в когнитивной сфере и существуют, эти способы неприемлемы для него как для личности (например, хакари).

Суицид совершается ради чего-то, и целью суицида является также что-то. За одним и тем же действием мы будем видеть разные цели, и в зависимости от этого будет это считаться суицидом или нет.

Первая классификация суицидов – целевая классификация суицидов.

1) По определению Э.Дюркгейма, истинный суицид имеет целью лишить себя жизни (цель – смерть). Он может быть аффективным (следствием психотравмирующей ситуации: мысль возникла – и он ее реализовал) или рациональным (продуманным).

2) Суицид совершается не чтобы лишить себя жизни, а чтобы достичь рентных установок, какой-то выгоды для себя (манипулятивные), цель – демонстрация смерти. Их называют демонстративно-шантажными суицидами, очень часто они заканчиваются смертью (девушка глотает горсть таблеток, рассчитывая, что ее вырвет, а рвоты нет).

3) Третий вид аутоагрессивных действий можно назвать самоповреждением, или членовредительством. Здесь цель не смерть, а повреждение какого-то органа. Мотивы могут быть разные, например, не идти в армию.

4) Четвертая категория, когда под влиянием психопатологических переживаний совершаются какие-то действия над собой. Здесь цель формируется под влиянием психопатологических переживаний, а смерть – артефакт, побочный эффект достижения этой цели.

Суициды совершаются по разнообразным мотивам (если мы берем категорию «истинные суициды»). Но какие-то типичные, наиболее распространенные мотивы мы можем выделить.

1) Один из таких мотивов – протест. Суицид выполняет функцию отрицательного воздействия на враждебное звено, трансформация агрессии в аутоагрессию.

2) Очень часто этот мотив протеста сочетается с мотивом призыва. Суицид ради привлечения помощи извне с целью изменения ситуации.

3) Еще один распространенный мотив – избегание страданий, мучений. Эвтаназия, с точки зрения суицидологов, это ассистирование

суициду – человек не может сам покончить с собой и он просит о помощи, чтобы чужими руками отключить аппарат или совершить какое-то другое действие.

4) Также довольно распространенный мотив – это самонаказание. На фоне депрессии это очень распространенный мотив суицида. Ролевые позиции могут быть «я судья» и «я подсудимый».

Если основной смысл самонаказания – «я судья», значит, я унижаю в себе врага. А если суицид совершается с позиции «я подсудимый» – то смысл этого действия будет в искуплении вины.

Динамика суицидов. Возможна разная степень готовности к суициду.

1) Нулевой этап, можно назвать «антивитальные переживания». Кто из нас не размышлял о смысле жизни, об отсутствии смысла жизни и т.д. Но здесь мы все-таки рассуждаем о жизни, а не о смерти, что свойственно всем людям.

2) Далее, первый этап, это пассивные суицидальные мысли (фантазии, представления на тему своей смерти: «что будет, если я умру», «что будет, когда я умру», «кто придет на мои похороны»). Но эти рассуждения на тему смерти, но не на тему лишения себя жизни. На этой фазе угроза суицида так же отсутствует.

3) Второй этап – суицидальные замыслы – размышления на тему лишения себя жизни, способов суицида, времени и места суицида – это уже повод для того, чтобы специалист обратил внимания. Именно на этой стадии нужно проводить профилактические реабилитационные работы. Хотя, как говорил Эдвин Шнейдман, «можно 40 лет успешно вести по жизни потенциального суицидента, но это не значит, что на 41-й год он не покончит с собой», в подавляющем большинстве случаев такая работа будет успешной. [5]

4) Последняя, самая решающая стадия – когда замыслы превращаются в намерение. Замыслы – это размышления, мысли, а намерение – это к замыслам присоединяется волевой компонент, который побуждает к целенаправленному действию.

При диагностике суицидальных поведений очень важно изучать личность с точки зрения двух противоборствующих аспектов: Просуицидальные индивидуально-психологические факторы суицидального риска, то есть те особенности личности, которые повышают вероятность суицидального риска и противостоящие им антисуицидальные личностные факторы.

Просуицидальные факторы делятся на две категории: 1) Предиспозиционные (особенности личности) из эмоциональной сферы это: стрессонеустойчивость, сниженная устойчивость к эмоциональным

нагрузкам, к стрессорам и т.д. Из когнитивной, интеллектуальной сферы: своеобразие интеллекта – черно-белые оценки, максимализм суждений, любую проблему видит как крайность. Из коммуникативной сферы: плохая сформированность коммуникативных навыков, выраженная интроверсия, сниженная способность к эмпатии, к сопереживанию. Копинг-механизмы: либо узкий репертуар, либо преобладают нерпродуктивные, незрелые защитные механизмы.

2) Позиция в психотравмирующей ситуации (конflikте). Бывают признаки проигрышной, неадаптивной позиции человека в конфликте: излишняя фиксированность, неспособность изменить образ ситуации в своем сознании. Излишняя вовлеченность, неспособность к рефлексии: видит ситуацию только изнутри, не может посмотреть на ситуации и участников конфликта со стороны, не может увидеть реальную обстановку.

Неверное представление человека о собственных ресурсах в решении конфликта. Изолированность позиции (не «мы и они», а «я и они») – отчужденность от референтных групп. Незрелость временной перспективы – у суицидентов или у тех, у кого высок риск суицида, психологическое будущее есть, но оно связано с продолжением или усугублением конфликта.

Антисуицидальные факторы находятся в сфере ценности личности: эмоциональная привязанность к своим близким, наличие творческих планов, родительские обязанности, зависимость от общественного мнения, религиозные представления о греховности суицида.

Причина детско-подросткового суицида часто заключается в том, что в сознании подростка нет негативного отношения к суициду. В наше время Церковь и общество стали гораздо лояльней относиться к самоубийцам. И мы воспринимаем самоубийцу не как человека, совершившего страшный грех, а как несчастного, запутавшегося в своих проблемах горемыку. В то же время, отсутствие установки на жизнелюбивую активную позицию в средствах массовой информации не способствует укреплению антисуицидальных факторов. [4]

Суицидальное поведение у детей и подростков, имея сходство с действиями взрослых, отличается возрастным своеобразием. Для детей характерна повышенная впечатлительность и внушаемость, способность ярко чувствовать и переживать, склонность к колебаниям настроения, слабость критики, эгоцентрическая устремленность, импульсивность в принятии решения. Нередки случаи, когда самоубийство детей и подростков вызывается гневом, протестом, злобой или желанием наказать себя и других. При переходе к подростковому возрасту

возникает повышенная склонность к самоанализу, пессимистической оценке окружающего и своей личности.

Подросток недостаточно адекватно оценивает последствий аутоагрессивных действий. Понятие «смерть» в этом возрасте обычно воспринимается весьма абстрактно, как что-то временное, похожее на сон, не всегда связанное с собственной личностью. В отличие от взрослых, у детей и подростков отсутствуют четкие границы между истинной суицидальной попыткой и демонстративно-шантажирующим аутоагрессивным поступком. Это заставляет в практических целях все виды аутоагрессии у детей и подростков рассматривать как разновидности суицидального поведения.

Несерьезность, мимолетность и незначительность (с точки зрения взрослых) мотивов, которыми дети объясняют попытки самоубийства. Этим обусловлены трудности своевременного распознавания суицидальных тенденций и существенная частота неожиданных для окружающих случаев.

В детском и подростковом возрасте возникновению суицидального поведения способствуют депрессивные состояния, которые проявляются иначе, чем у взрослых.

Подросток с любыми признаками суицидальной активности должен находиться под постоянным наблюдением взрослых, готовых поддержать подростка в трудный момент [2]. Важно работать одновременно как с просуицидальными, так и антисуицидальными факторами.

Мишени психологической работы с подростками с суицидальной направленностью и диагностики суицидального риска, можно распределить на четыре группы. 1. Мишени, касающиеся актуального эмоционального состояния подростка: чувство брошенности (одиночество), восприятие себя как бремени для близких, тревожность, безнадежность, душевная боль. 2. Мишени, затрагивающие личностные predispositions: использование в конфликтах примитивных механизмов защит, импульсивность, агрессивность. 3. Мишени, связанные с когнитивным функционированием: когнитивная ригидность (неспособность видеть разные пути решения проблем), черно-белое мышление, ошибки мышления (катастрофизация, персонализация, сверхобобщение), взгляд на суицид как на единственно возможное решение. 4. Мишени, отражающие необходимость работы с поведенческими проявлениями: дезадаптивные способы совладания с аффектом, крайне узкий набор используемых копинг-стратегий. [1]

Необходимы определенные ограничения на освещение суицидальных сенсаций в СМИ. Основной акцент при освещении несчаст-

ных случаев у подростков должен быть смещен от сенсационности и подробности описываемых событий в сторону сухого повествования о несчастном случае без версий о причинах события, что позволит не возбуждать направляющее и динамическое влияние на аналогичное поведение [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Павлова Т.С., Банников Г.С. Современные теории суицидального поведения подростков и молодежи // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. 2013. №4. – С. 59-69.

2. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика/ под ред. А.В. Кокурина, А.В. Литвиновой. – М.: «Авторская мастерская», 2016. – 154 с.

3. Сенкевич Л.В, Донцов Д.А., Донцова М.В., Сокуренок М.Б., Павлова А.В., Пятаков Е.О. Представления о поведении в критических ситуациях в качестве суицидального фактора в юности. // Вестник практической психологии образования, №3 (44). – М., 2015. – 128 с. – С. 33–41.

4. Сечко А.В. Аттитюды в подростковых суицидах. // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. 2013. №1. – С. 69–74.

5. Шнейдман Э. Душа самоубийцы // Суицидология: Прошлое и настоящее: Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах / Сост. А.Н. Моховиков. – М.: Когито-Центр, 2001.

Экстремальные характеристики социальной ситуации развития подростков, оставшихся без попечения родителей

По степени своего влияния на психологическое развитие личности разрыв связей с кровной семьей является экстремальной ситуацией, которая способствует формированию негативной специфики новообразований подросткового возраста у воспитанников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Каждая стадия взросления вне семьи проходит искаженно, и может привести к появлению негативной специфики новообразований (Ю.А. Михайлова, М.А. Чупрова). Наибольшее количество распадов замещающих семей при устройстве детей в семьи приходится на период подросткового возраста приемного ребенка и зачастую бывает обусловлено тем, что родители испытывают трудности в связи с проявляющимися особенностями ребенка. Сотрудники служб сопровождения (социальные работники, психологи) не всегда знают, как оказать им эффективную социально-психологическую поддержку.

На протяжении периода научного осмысления проблемы сиротства (с XVIII века и до наших дней) было выявлено, что дети, подвергшиеся семейной депривации, обладают различными негативными характеристиками. Однако социально-психологические особенности подростков, подвергшихся тотальной семейной депривации, с рождения воспитывающихся в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, остаются недостаточно изученными. Знание и понимание особенностей отношения подростков к себе, к окружающему миру, своему прошлому и будущему, их познания, эмоций и мотивов необходимы специалистам для эффективной работы: создания системы воспитания, позволяющей корректировать негативные аспекты поведения, самоконтроля, характера межличностных отношений воспитанников, осуществлять их подготовку к устройству в семью, к самостоятельной жизни, осуществлять поддержку и сопровождение в течение периода адаптации в семье, готовить кандидатов в замещающие родители.

Перед специалистами и замещающими родителями остро стоит вопрос о том, каковы социально-психологические особенности подростков, подвергшихся тотальной или частичной семейной депривации, и как их учитывать при воспитании, сопровождении и поддержке подростков-сирот с разным опытом жизни в семье.

В настоящее время идет реформа организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, целью которой является создание условий, приближенных к семейным. Активно обсуждается, каким образом необходимо сопровождать данный процесс, чтобы добиться наиболее успешной реабилитации и социализации детей и подростков, подвергшихся тотальной или частичной семейной депривации, при устройстве в замещающие семьи. В разработке программ устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в замещающие семьи необходимо учитывать социально-психологические особенности воспитанников с разным опытом жизни в семье.

Научные исследования особенностей детей и специфики их развития, в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, представлены как в отечественной (И.В. Дубровина, Г.В. Козловская, Ю.А. Михайлова, Р.Ж. Мухамедрахимов, О.Н. Никифорова, О.И. Пальмов, А.М. Прихожан, М.О. Проселкова, Г.В. Семья, Н.Н. Толстых, М.А. Чупрова, С.А. Швец), так и в зарубежной психологии (J. Bowlby, R. Spitz, Ch. Nelson, Ch. Zeanah, N. Fox, E. Telzer, T. Hare, S. Bookheimer, N. Tottenham).

По данным научных исследований И.В. Дубровиной (1990), А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых (2005), у детей и подростков, подвергшихся семейной депривации, имеется ряд негативных особенностей таких, как тревожность и враждебность по отношению ко взрослым и низкий социометрический статус в коллективе сверстников (И.С. Карнаух, 2006), замедленный темп психического развития (Р.Ж. Мухамедрахимов, 2005), низкий уровень интеллекта (М.К. Бардышевская, 2003), нарушения эмоционально-волевой сферы (К.Е. Васильева, 2013, Кольтинова В.В., 2013), затруднённое формирование навыков самоконтроля (Михайлова, 2004; Чупрова, 2007, С.А. Швец, 2011) и социально приемлемого поведения (О.Н. Никифорова, О.И. Пальмов, 2005), неустойчивость и неадекватность самооценки (С.А. Швец, 2011, И.С. Карнаух, 2006), искаженная идентичность (Е.А. Савкова, Т.В Якимова, 2013) и образ семьи (А.С. Шубина, 2013), в психическом и психофизиологическом статусе многих воспитанников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, присутствуют различные патологии (Г.В. Козловская, 2013; М.О. Проселкова, 2013), низкий уровень развития «Я-концепции» (С.А. Швец, 2011), пассивность жизненной позиции и нарушение представлений о жизненных перспективах (О.Н. Жильцова, 2014).

Зарубежные психологи также указывают на нарушения общения и задержки психического развития детей-сирот (F. Baker-Stoll, 2001; J.

Bowlby, 2006; N. Fox, A. Levin, Ch. Nelson, 2015; R. Spitz, 2000; Л. Каслер, 1975; Й. Лангмейер, З. Матейчик, 1984), нейропсихологические основания искаженного формирования их аффективной сферы (S. Bookheimer, 2013; E. Telzer, 2012; N. Tottenham, 2010), бедную интеллектуальную и уплощенную эмоциональную сферы, широкий спектр психиатрических расстройств (N.Fox, Ch. Nelson, Ch. Zeanah, 2012, 2014).

Тем не менее, по мнению ряда авторов (Г.В. Козловская, 2013; Ослон В.Н., 2013, 2015, 2016; Г.В. Семья, 2009, 2016; Т.И. Шульга, 2013, 2015, 2016), социально-психологические особенности подростков-сирот, обусловленные наличием или отсутствием опыта жизни в семье, до сих пор изучены недостаточно.

Для выявления социально-психологических особенностей подростков, не имеющих опыта жизни в семье, было проведено исследование, в ходе которого с помощью 17 психологических методик изучались социально-психологические особенности подростков трех групп: подростков-сирот, не имеющих опыта жизни в семье, подростков-сирот, имеющих опыт жизни в семье, и подростков, воспитывающихся в кровной семье с рождения.

Было показано, что подростки-сироты, не имеющие опыта жизни в семье, обладают социально-психологическими особенностями, не характерными подросткам-сиротам, имеющим опыт семейной жизни, и подросткам, с рождения воспитывающимся в кровной семье. Особенности проявляются в «Образе Я», сфере социальных отношений, социальном интеллекте и обусловлены типом эмоциональной регуляции, сформировавшимся на ранних этапах развития: условная «детдомовская» норма, неустойчивость высших форм эмоциональной регуляции, преобладание явлений задержки и недоразвития эмоциональной регуляции (классификация Ю.А. Михайловой и М.А. Чупровой). Дети из группы условной «детдомовской» нормы характеризуются более высокими показателями эмоционального и интеллектуального развития при выраженных нарушениях представлений о взаимоотношениях «ребенок-взрослый». Дети с неустойчивостью отличаются низкими показателями интеллектуального и эмоционального развития и активным поиском объекта привязанности. Детям с недоразвитием эмоциональной регуляции свойственно наиболее адекватное представление о детско-родительских отношениях.

Социально-психологические особенности подростков, не имеющих опыта жизни в семье, могут обуславливать специфику «Образы Я» на трех уровнях. На первом уровне специфика проявляется в отношении к себе, на втором – в эмоционально-волевых особенностях, на третьем – в отношении к будущему, перспективе жизни. На первом уровне специфика тотально

депривированных подростков проявляется в отстраненном самоотношении, выраженной потребности во внимании, ощущении зависимости, неуверенности в себе, сильном страхе и внутреннем напряжении. Второй уровень определяется высокой степенью враждебности и агрессивности, выраженным чувством вины, импульсивностью и эмоциональной неустойчивостью. Третий уровень «Образа Я» тотально депривированных подростков отличает некритичное, оторванное от реальности восприятие будущего. «Образ Я» подростков-сирот, имеющих опыт жизни в семье, наполнен иными характеристиками на всех трех уровнях. Первый уровень определяется большей уверенностью в себе, более низкой потребностью в защите. Второй уровень включает подозрительность и обидчивость, завышенную самооценку и уровень притязаний. Третий уровень характеризуется неадекватным отношением к перспективе будущего.

Сфера социальных отношений подростков, подвергшихся тотальной семейной депривации, определяется следующими особенностями: изменяется механизм формирования доверия к миру, что приводит к высокому уровню зависимости, искаженному отношению к семье и ее членам, негативному представлению о детско-родительских отношениях и о детских функциях, выраженному отношению к социальным взрослым (воспитателям и другим сотрудникам организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей), уплощенной системе межличностных отношений, низкому уровню общительности и склонностью к пассивно-страдательному типу реагирования на конфликтные ситуации. Частично депривированные подростки в большей степени настроены на общение с членами расширенной семьи и привязаны к сиблингам, меньше ориентированы на социальных взрослых.

Социально-психологические особенности подростков, не имеющих опыта жизни в семье, выражаются в низком уровне социального интеллекта, в первую очередь, способности к пониманию вербальной экспрессии.

В условиях институционализации происходит искажение «Образа Я», проявляющееся в преобладании пониженного настроения, пессимизме и депрессивности, медлительности и пассивности, формировании неконструктивного отношения к жизненным целям, что оказывает влияние на развитие сферы социальных отношений, выражающееся в склонности к подчинению, низкой ориентированности на общение со сверстниками и отрицательном отношении к мужчинам, формирует базу для нарушений социального интеллекта, которое негативно отражается на способности к анализу ситуаций межличностного взаимодействия и приводит к неэффективной адаптации в социуме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. – М.: Академический проект. 2006. – 232 с.
2. Карабанова О.А. Социальная ситуация развития как преодоление дихотомии «личность – среда» // Психологические исследования. 2014. Т. 7 №36. – 10 с.
3. Карабанова О.А., Татаренко Д.Д. Адаптация детей и родителей в замещающих семьях: психологическая готовность к принятию. Саарбрюккен. 2012. 172 с.
4. Карнаух И.С. Психологические особенности подростков-воспитанников детского дома: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М. 2006. 28 с.
5. Кольтинова В.В. Психическая депривация детей в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Материалы I Международной научно-практической конференции «Психическая депривация детей в трудной жизненной ситуации: образовательные технологии профилактики, реабилитации, сопровождения» (г. Москва, 14–15 ноября 2013 г.) М.: МГППУ, 2013. С. 158-163.
6. Куфтяк Е.В. Факторы становления совладающего поведения в детском и подростковом возрасте // Психологические исследования. 2012. №2(22). С. 4. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 12.10.2016).
7. Михайлова Ю.А. Развитие эмоциональной регуляции у воспитанников дома ребенка с рождения до 4 лет: дисс. ... канд. психол. наук. М. 2004. 29 с
8. Ослон В.Н. Репрезентации родителей и себя в картине мира ребенка-сироты [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2012. №4. URL: <http://psyedu.ru/journal/2012/4/3147.phtml> (дата обращения: 14.08.2016)
9. Печникова Л.С. Восприятие семьи и самоотношение у детей и подростков с различным ранним опытом эмоциональной депривации. / Проблема сиротства в современной России. Психологический аспект. М.: Институт Психологии Российской академии наук, 2015. С.500-517.
10. Прихожан А.М. Психология сиротства / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. Изд. 2-е. СПб.: Питер. 2005. 400 с.
11. Семья Г.В., Телицына А.Ю. Роль некоммерческих организаций и института добровольчества в реализации Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы // Психологическая наука и образование. 2016. т.21. №1. С. 168–183.

12. Tatyana I. Shulga, Daria D. Savchenko, Evgeniya B. Filinkova. Psychological characteristics of adolescents with different experience of living in a family. The international journal of environmental and science education (электронный журнал). Vol. 11, 2016. pp. 10493-10504 . <http://www.ijese.net/arsiv/146>
13. Чупрова М.А. Нарушения интерперсональных отношений и эмоционального развития у детей-сирот без опыта жизни в семье: дис. ... канд. психол. наук. М. 2007. 194 с.
14. Шведовская А.А., Загвоздкина Т. Ю. Социально-экономический статус семьи и психическое развитие ребенка: зарубежный опыт исследования // Психологическая наука и образование. 2013. №1. С. 65–76.
15. Шульга Т.И., Семья Г.В. Особенности сопровождения замещающих семей, воспитывающих детей с ОВЗ: методические рекомендации. М.: ИУУ МГОУ, 2015. 204с.
16. Шульга Т.И. Особенности подготовки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей с ОВЗ, к передаче в замещающие семьи // Вестник МГОУ Серия: Психологические науки. 2016. №1. С. 72-88. DOI:10.18384/2310-7235-2016-1-72-88
17. Шульга Т.И., Татаренко Д.Д. Психологические особенности подростков-сирот, не имеющих опыта социализации в семье [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. 2013. №2. С. 203-213
.URL:http://psyedu.ru/jornal/2013/2/Shulga_Tatarenko.phtml (дата обращения: 27.07.2016)
18. Шульга Т.И., Антипина М.А. Эмоционально обогащенная и обедненная среда как фактор развития личности ребенка в замещающей семье // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. – М.: Изд-во МГОУ. 2012. №4 . С. 32-40.
19. Almas A., Degnan K., Fox N., Radulescu A., Zeanah Ch. Effects of Early Intervention and the Moderating Effects of Brain Activity on Institutionalized Children’s Social Skills at Age 8 / Alisa N. Almas et al. in Proceedings of the National Academy of Sciences USA. Vol. 109. no. 2. 2012.
20. Nelson Ch., Fox N., Zeanah Ch. Jr Anguish of the Abandoned Child. Scientific American. 2013. pp. 62-67.
21. Tatyana I. Shulga, Daria D. Savchenko, Evgeniya B. Filinkova. Psychological characteristics of adolescents with different experience of living in a family //The international journal of environmental and science education (электронный журнал). Vol. 11, 2016, pp. 10493-10504. <http://www.ijese.net/arsiv/146>

Личностные особенности подростков – воспитанников кадетского корпуса

Совершенствование воли человека в особенности военной и спортивной деятельности – обязательностью нагрузок и напряжений. Воля у человека проявляется, а также и развивается в сознательных действиях, конкретно направленных на достижение определённых целей и практики и связанных с преодолением препятствий. Спортивные тренировки и соревнования напрямую связаны с возникновением различных преград. Проблемы теории волевой подготовки обучающихся в кадетском корпусе привлекают пристальное внимание педагогов – тренеров, специалистов [3].

Психологи определили такие волевые качества, которые необходимы кадетам для преодоления возникающих в процессе их деятельности препятствий. Это решительность и смелость, целеустремлённость, выдержка и самообладание, настойчивость и упорство, инициативность и самостоятельность [2].

Препятствия – это разные предметы и явления, условия и влияния, с которыми человек сталкивается и которые становятся помехами для достижения им сознательно поставленной цели. Препятствия делятся на внешние и внутренние. Под внешними препятствиями можно рассматривать – техника спортивных упражнений, тактика, ведения спортивной борьбы, условия, в которых проходят соревнования или тренировка, действия противника, зрителей, судей и др. Внутренними препятствиями могут быть изменения различных систем организма обучающегося, его функционального и психического состояния. Возникновение внутренних препятствий связано, как правило, со столкновением с препятствиями внешними [6]. Однако препятствия, с которыми сталкиваются кадеты, очень разнообразны даже в одном и том же виде обучения. Но их разнообразие в различных видах деятельности многократно увеличивается. Установлено, что для преодоления разных препятствий требуются различные проявления воли. Конкретные проявления воли, обусловленные особенностями препятствий, которые приходится преодолевать, называют волевыми качествами [4].

Таким образом, обучение в кадетском корпусе помогает формировать у подростка столь важную ему в жизни уверенность в себе и в своих силах. Влияние обучения в кадетском корпусе на развитие этих черт личности в большей степени связано с организацией всего про-

цесса обучения, воспитания и тренировки и особенно с определением целей.

Таким образом, есть основания полагать, что у подростков происходит интенсивное развитие волевой сферы, сопряженное со становлением личности и формированием характерных черт.

В соответствие с выше изложенным, можно предположить, что наиболее адекватными условиями формирования волевых качеств в этом возрастном периоде может быть обучение подростков в кадетском корпусе, в ходе чего будут формироваться характерологические особенности подростка в зависимости от имеющегося у них типа темперамента [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика/ под ред. А.В. Кокурина, А.В. Литвиновой. – М.: «Авторская мастерская», 2016. – 154 с.
2. Пуни А. Ц. Проблема личности в психологии спорта. – М.: Спортгиз, 1980.
3. Матвеев Л. П. Влияние спорта на формирование воли. – М., 1987.
4. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.
5. Киселёв Ю. Я. Влияние спорта на формирование личности. – М.: Знание, 1987.

Психологические особенности возникновения суицидального поведения у старшеклассников

На сегодняшний день суицид по-прежнему занимает ведущие позиции по смертности населения по всему миру, уверенно располагаясь на второй строчке среди всех причин смерти молодых людей в возрасте 15–29 лет.

Актуальность данного исследования обусловлена неутешающей статистикой суицидов среди молодежи и необходимостью более глубокого изучения подростковой суицидальности с целью создания эффективной программы профилактики среди лиц старшего подросткового возраста.

Проблема, рассматриваемая в исследовании, заключается в многообразии факторов риска возникновения суицидального поведения и в трудности его оперативной диагностики.

Гипотеза исследования: для многих современных школьников характерен низкий уровень стрессоустойчивости, что может способствовать возникновению суицидальных мыслей и поведения. Для снижения суицидального риска необходимо осуществлять систематическую профилактику суицидального поведения у учащихся 9-11 классов и реализовывать их психологическую поддержку.

Объект исследования – психологические особенности личности учащихся 9 и 11 классов общеобразовательной школы.

Предмет исследования – психологические особенности возникновения и проявления суицидального поведения у старшеклассников.

Цель исследования – определить факторы риска суицидального поведения у учащихся 9 и 11 классов и разработать эффективную программу профилактики суицидальных рисков у старших подростков.

Проблема жизни и смерти берет начало еще в учениях древних философов. Суицид как акт лишения себя жизни на протяжении столетий остается одним из ведущих направлений исследований в области социально-психологических наук, находя свое отражение и в искусстве и религии, тем самым занимая собственную, особую нишу в каждой из мировых культур.

Большинство современных исследователей отмечают социально-психологическую дезадаптацию как ведущую причину возникновения суицидального поведения, подчеркивая также наличие определенных внутриличностных детерминант, повышающих риск формирования

суицидальности [1]. Таким образом, можно говорить о том, что суицид возникает на стыке социального и внутреннего конфликтов, что наиболее ярко проявляется в подростковом возрасте как в период важнейших структурных изменений и новообразований, характеризующийся неустойчивостью эмоционального фона и самооценки личности, несформированностью ее Я-концепции и антисуицидального барьера, психофизиологической склонностью к импульсивности и использованием неадекватных механизмов совладания в трудной жизненной ситуации.

Ученые выделяют множество факторов риска формирования суицидального поведения: предшествующий суицидальный опыт, наличие психического или соматического заболевания (в том числе у членов семьи), депрессию, аддиктивное поведение и злоупотребление веществами, склонность к аутодеструкции, социальную изоляцию, гомо- и бисексуальность, трансгендерность [3], переживание психотравмирующей ситуации и другие, также отмечая специфических возрастных, гендерных, этнических и территориальных особенностей влияния на склонность к суициду и выбор способа самоубийства.

По характеру суицидальное поведение разделяют на истинный, аффективный, демонстративный и скрытый суицид (аутодеструктивная деятельность). Истинному суициду характерен относительно длительный период планирования суицидального акта, заключающийся в переходе от внутренних форм суицидального поведения (антивитальные переживания, суицидальные мысли, замыслы, намерения) к внешним (собственно суицидальная попытка, завершённый суицид), тогда как аффективный суицид может сразу реализовываться непосредственно в суицидальном акте.

Характерной чертой подросткового суицида является преобладание аффективных и демонстративных форм суицидального поведения. Подростковому возрасту также свойственны различные проявления несуйцидального аутоагрессивного поведения и высокий риск суицида-подражания. Мотивационный компонент суицидального поведения в этом возрасте отличается поверхностностью и низкой степенью осознания последствий своих действий [43].

К основным задачам профилактики суицидального поведения среди старшеклассников можно отнести активацию внутренних ресурсов личности подростка, повышение его стрессоустойчивости и стимуляцию его психосоциального развития, формирование у него эффективных навыков общения, обучение действенным способам саморегуляции и адаптивным стратегиям совладания с трудными жизненными ситуа-

циями. Профилактическая работа с подростками должна носить комплексный и многофакторный характер и заключаться в тренинговой деятельности и групповой информационно-просветительной работе.

В рамках данной проблемы была предпринята попытка изучить психологические особенности учащихся старших классов общеобразовательной школы с целью выявления активной симптоматики, отвечающей за формирование суицидального поведения, для разработки программы психологической профилактики и поддержки обучающихся, включенных в группу повышенного риска.

Исследование проводилось в 2017 году на базе среднего общеобразовательного учреждения города Москвы. В исследовании принимали участие пять групп старших подростков в возрасте от 15 до 18 лет в общем количестве 79 человек (из них 39 юношей и 40 девушек).

Исследование проводилось с использованием следующих психологических методик: опросник суицидального риска (модификация Т.Н. Разуваевой), тест жизнестойкости (методика С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева), шкала субъективной диспозиционной витальности (Райан, Фредерик, в адаптации Л.А. Александровой и др.), методика «Прогноз – 2» (В.Ю.Рыбников), шкала безнадежности Бека, методика для психологической диагностики копинг-механизмов (тест Е. Хейма).

В рамках эмпирического исследования планировалось провести диагностику старшеклассников, направленную на выявление специфической симптоматики, граничащей с риском формирования суицидальности, с последующим созданием программы профилактики на базе полученных результатов (см. Таблица №1).

Таблица 1. Симптоматика суицидальности у старшеклассников

	М	В	Р	Р	В	Н
Контрольная группа	92	38	2,33	22	2,66	1,9
Экспериментальная группа	58	29	3,35	40	7,12	1
Общий показатель	81	35	2,67	28	4,13	1,6

В процессе исследования у ряда испытуемых было выявлено значительное снижение показателей, ответственных за жизнестойкость (М; С.Мадди). Заметное различие также наблюдается в оценке нервно-психической устойчивости (Р; В.Ю.Рыбников) и выраженности негативного отношения по отношению к субъективному будущему (В; А.Бек). Меньший разброс значений наблюдается в данных по субшкальным диагностическим концептам, ответственным за непосредст-

венное формирование суицидального поведения (R; Т.Н.Разуеваева): показатели обеих групп близки к среднему значению.

Исследование специфических вариантов совладающего поведения, включающего в себя когнитивный, эмоциональный и поведенческий копинг-механизмы (Н; Е.Хейм), говорит о наличии заметных различий в выборе стратегий совладания у испытуемых из контрольной и экспериментальной групп: предпочтение 63.33% адаптивных стратегий в первой группе против 33.33% во второй, при среднем по выборке в 53.33%. Обе группы демонстрируют средние показатели по шкале субъективной витальности как диспозиции (V; Райан, Фредерик) с разницей в 18.37%.

На основании полученных выводов можно говорить о необходимости осуществления целенаправленной профилактики суицидального риска среди старшеклассников.

В формирующей части эксперимента планируется разработать программу профилактики суицидальных рисков для обучающихся 15-17 лет, направленную на информирование их о типичных проблемах юношеского возраста и обучение эффективным стратегиям копинг-поведения в сложных жизненных ситуациях, что должно привести к улучшениям показателей по ведущим шкалам, ответственных за общее психологическое состояние испытуемых и их устойчивость к актуальным стрессогенным факторам.

Изучение значительного объема современных исследований и сопутствующей тематической литературы совместно с полученными в ходе первой части эксперимента данными дают право сделать вывод, что проблема профилактики суицидального поведения крайне актуальна для современной молодежи и должна носить обязательный и систематический характер, охватывая всех обучающихся в возрасте от 12 до 18 лет с дополнительным акцентом на старший подростковый возраст.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амбрумова А.Г. Социально-психологическая дезадаптация личности и профилактика суицида. / А.Г. Амбрумова, В.А.Тихоненко, Л.Л. Бергельсон. – М.: Вопросы психологии, 1981. – 221 с.
2. Руженкова В.В., Руженков В.А. Суицидальное поведение в подростковом и юношеском возрасте // Научные ведомости БелГУ. Серия: Медицина. Фармация. 2011. №22 (117). – С. 26-32
3. Suicide and Suicide Attempts in Adolescents Benjamin Shain and Committee On Adolescence. // Pediatrics: Volume 138, number 1, July 2016.

Особенности коммуникативных навыков у подростков, переживших психотравмирующие ситуации

Современное общество не только переживает значительные изменения во многих сферах, в том числе в культурной, социальной, экономической, политической, но и делает это с все возрастающими темпом. Это требует от человека адекватного повышения адаптивности к различным изменениям. Коммуникативные способности человека в значительной степени влияют на характер адаптации человека к стрессовым ситуациям. От того, насколько качественно и активно общается человек, зависит успешность как его профессиональной деятельности (А.Б. Добрович, М.С. Каган, А.М. Эткинд), так и личностного развития, и учебной деятельности (А.В. Батаршев, Л.А. Петровская, Г. Крайг, А.А. Леонтьев, Я. Яноушек).

Следует также отметить, что и само общение претерпевает значительные изменения. Появление новых средств коммуникации стирает расстояния, временные и географические границы и делает цифровое общение доступным, но в тоже время отнимает и ухудшает качество живого общения. Цифровое общение характеризуется обезличенностью и поверхностностью. Кроме того, отмечается тенденция к росту напряженности и конфликтности общения (В.А. Лабунская, Б.Д. Парыгин, Л.А. Петровская, А.А. Сухов и др.).

Для подростков общение имеет очень большое значение как с субъективной точки зрения – привлекательность занятий и интересы подростков в основном определяются возможностью широкого общения со сверстниками [2], так и с точки зрения процесса формирования личности – общение в подростковом возрасте становится ведущей деятельностью и обеспечивает формирование соответствующих способностей.

В то же время нестабильность общества, социальные потрясения и экономические кризисы, а также разрушительные социальные тенденции такие как рост числа разводов, социальное сиротство, влияние свободно распространяемой через интернет деструктивной информации могут оказывать травмирующее воздействие на людей и, в частности, на подростков. Структура психотравмы, помимо внешних обстоятельств травмирующего события, включает также и субъективный компонент – отношение человека к ситуации. В связи с этим подростки оказываются в более сложной по сравнению со взрослыми ситуации, так как обладают меньшим арсеналом стратегий совладания и меньшей

степенью устойчивости и сформированности различных психических структур, позволяющих справляться с ситуацией. Это расширяет спектр ситуаций, оказывающих травмирующее влияние на подростка, на структуру его психики и в частности на коммуникативные навыки.

Таким образом, складывается ситуация, когда подросток чрезвычайно нуждается в общении, замотивирован на него, оно требуется для формирования у него важнейшего для все последующей жизни навыка и в то же время таит в себе угрозу для его психики и в наибольшей степени подвержено действию разрушительных влияний общества. Различные аспекты и явления, упомянутые в описании этой проблемы рассматриваются в исследованиях, но актуальным представляется рассмотрение этой ситуации в целом во всей совокупности факторов и их взаимосвязей.

Если рассматривать навык как закрепленные, автоматизированные приемы и способы работы, то его формирование осуществляется в ходе освоения индивидом систем общения и включения в совместную деятельность [1]. В структуру коммуникативных навыков входят:

1. умение ориентироваться в социальных ситуациях;
2. умение правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей;
3. умение выбирать адекватные способы обращения с ними и реализовывать их в процессе взаимодействия.

Коммуникативный навык характеризуется реализацией трех основных функций коммуникации:

когнитивной, связанной с взаимным обменом информацией и познанием людьми друг друга,

аффективной, направленной на формирование межличностных взаимоотношений,

регулятивной, состоящей в регуляции, управлении каждым участником общения собственным поведением и поведением других; а также в организации совместной деятельности.

С позиций деятельностного подхода в структуре коммуникативных способностей выделяют ориентировочно-коммуникативный компонент, который выражается в том, насколько человек способен произвести анализ коммуникативной ситуации и исполнительно-коммуникативный компонент, показывающий насколько правильно человек использует коммуникативные приемы [5].

С бихевиористских позиций понимают коммуникативные способности как способности выбрать поведение, наиболее подходящее и эффективное в данной ситуации. В структуру компетентности входит

три компонента: 1) знания (знать какое поведение больше подходит в данной ситуации), 2) умения (уметь применить нужный тип поведения в данной ситуации) и 3) мотивация (иметь желание общаться компетентно).

Под психотравмирующей ситуацией понимается широкий класс событий, обладающих потенциалом мощного негативного воздействия на личность, превышающих возможности совладания, возникновения которых внезапно или непредвиденно. В разных исследованиях этот круг явлений ограничивается по-разному и на разных принципах. Так К. Муздыбаев объединяет все эти понятия в один общий класс – класс ситуаций, предъявляющих к людям требования, превышающие обычный адаптивный потенциал. Предпринимая попытку разграничения этих понятий, автор определяет травматическое событие как неожиданное и ошеломляющее, насильственное и опасное для жизни [6]. В интерпретации Н.В. Тарабриной травматическая ситуация относится к классу экстремальных, внештатных событий, угрожающих жизни или здоровью как самого индивида, так и его близких [8]. Однако травматическая ситуация связана не только с угрозой жизни или физической целостности самого человека или кого-то из близких. Восприимчивость человека к той или иной ситуации может быть также обусловлена внутренними факторами. Так, Полетаева А.В. отмечает три подхода к рассмотрению травмирующих событий, где первый характеризуется значимостью внешних факторов при анализе травмирующих событий, второй рассматривает с позицией внутреннего мира человека и его собственной внутренней реальности, а третий синтезирует первые два подхода [7]. Котенева А.В. также указывает на роль внутренних факторов, влияющих на степень психотравматизации личности. По ее мнению, «не только внешние обстоятельства жизни создают эмоциональное напряжение и вызывают психическую травму, но и многочисленные внутренние конфликты и противоречия, вызванные зачастую непониманием себя, своих мыслей, чувств, переживаний, мотивов, ощущением одиночества и отчужденности» [3, с. 170]. В контексте детской и подростковой психологии следует отметить два важных фактора. Во-первых, в силу неполной сформированности детской и подростковой психики, круг травмирующих событий для них шире чем для взрослых, а глубина изменений больше. Во-вторых, наличие отдаленного влияния травмирующего события искажает все дальнейшее развитие и становление человека.

С точки зрения деятельностного подхода способность формируется и развивается при осуществлении деятельности. То же самое каса-

ется и навыков. Исходя из приведенного описания различных структур и функций коммуникативных навыков, можно выдвинуть гипотезу, что прежде всего пострадает функция социальной перцепции, включающая оценку ситуации, собеседника в тех случаях, когда ситуация ассоциируется с пережитой психотравмирующей ситуацией, а также рефлексии в силу заниженной самооценки. Также необходимо рассмотреть мотивационный компонент, так как пострадавшие склонны избегать ситуаций, напоминающих о психотравмирующем событии. Подростки, пережившие психологическую травму, склонны проявлять раздражительность и рассеянность внимания, что снижает способность к управлению собственным поведением, то есть регулятивную функцию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аюпова Э.И. Формирование коммуникативных навыков акцентуированных подростков: дис. канд. пед. наук. – М.: МПГУ, 2007. – 222 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
3. Котенева А.В. Особенности защитного реагирования студентов в стрессовых ситуациях // Вопросы образования. – №3. – 2008. – С. 170–180.
4. Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Смысл, 2008. – 368 с.
5. Медникова А.А. Личностный компонент коммуникативных способностей старших подростков с различным уровнем активности: дис. канд. псих. наук. – Хабаровск, 2010. – 174 с.
6. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями: теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Т. 1. – №2. – С. 100–111.
7. Полетаева А.В. Психологические механизмы переживания жизненного события, имеющего травматический характер: дис. канд. психол. наук. – Кемерово, 2005.
8. Тарабрина Н.В. Психология посттравматического стресса. Теория и практика. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – 205 с.

Раздел III. Психологическая безопасность в образовании

О.А. Адамова,
г. Москва

Подходы к профилактике дезадаптации первоклассников

Дезадаптация – это нарушение связей в системе «личность – социум», и чем большую область этих отношений она захватывает, тем ниже уровень реальной адаптации. Выделяют две группы причин школьной дезадаптации: внутренние (психофизиологические особенности детей, отклонения в развитии) и внешние (личность учителя, педагогические воздействия).

Внутренние причины дезадаптации первоклассников: неготовность к школьному обучению, отсутствие достаточного для освоения школьной программы уровня развития ребенка. Отсутствие стартовой готовности может привести к стойкой дезадаптации (Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков). На специфику адаптации в дальнейшем оказывают влияние: выработанный ранее «дезадаптационный стиль» (В.В. Сорокина), индивидуально-психологические особенности ребенка (М.М. Безруких), а также неблагоприятное протекание периода новорожденности. Проблема адаптации к школе включает три сферы: академическую (учебная деятельность и нормы школьной жизни), социальную (успешность вхождения в новую группу) и личностную (социальный статус школьника).

Внешние причины школьной дезадаптации многие авторы связывают с факторами образовательной среды: с большим числом ее компонентов, к которым ребенок должен адаптироваться (незнакомое пространство школы, новая модель поведения, недостаточная структурированность школьных правил и прав ребенка (Н.Я. Семаго); тактика стрессовых педагогических воздействий, резкая интенсификация учебного процесса, несоответствие методик и технологий возрастным и функциональным возможностям детей (М.М. Безруких). В последнее время выявлены еще и причины, связанные с изменением социально-экономической и демографической ситуации в стране, миграцией, усилившимся расслоением общества и пр.

Ведущим фактором дезадаптации сегодня считается семья с ее многообразными проблемами: неполная семья, низкий уровень психолого-педагогической культуры родителей, негативные отношения в семье, дистанцированность родителей и детей, низкая или, напротив, сверхвысокая материальная обеспеченность семьи. Родители все

больше времени отдают работе и меньше занимаются воспитанием детей, но при этом растут их требования к уровню образования, предпочтения программ и занятий.

Другой фактор – школа и организация педагогической деятельности, причины, связанные с учебной деятельностью (нарушения правил поведения, взаимоотношений в школе, с педагогами, с одноклассниками и т.д.), серьезные трудности усвоения учебного материала, слабая реализация творческого и интеллектуального потенциала школьника (Иовчук Н.М. и Северный А.А.). Любая из перечисленных причин может стимулировать дезадаптацию, усиливая дополнительно воздействие еще и других.

Профилактика дезадаптации первоклассников [1,с.92], направленная на снижение рисков безопасности образовательной среды, должна быть нацелена на формирование компетентности первоклассников как их личностного потенциала. Своевременное внедрение системной профилактики первого уровня (в частности разнообразных форм арт-терапии), т.е. работы со всем классом, независимо от наличия дезадаптаций или оказывает положительное влияние на младших школьников в образовательной среде и на сам процесс их адаптации [2,с.71]. Привлекательность арт-терапии объясняется, прежде всего, тем, что, в этом возрасте все дети любят рисовать, готовы демонстрировать свои артистические умения, они радостно выставляют на обозрение свое творчество, а, следовательно, и надо опереться на это и развивать их личностный потенциал, задействуя этот информационный канал, расширяя и углубляя социальную адаптацию с помощью искусства [3,с.66].

Целью данного исследования является изучение возможностей профилактики с использованием методов арт-терапии, способствующих запуску механизмов саморазвития ребенка в совместной деятельности участников образовательного процесса (учителя и учащегося, родителей и детей, учащихся друг с другом).

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонова Е.В., Плотникова А.В. Развитие коммуникативных умений младших школьников в совместной творческой деятельности // Начальная школа. 2011, 7. – С.91.
2. Мириманова М.С. Системный подход к созданию и профилактике безопасности образовательной среды// Евразийский форум, 2015. – С.67-69
3. Мириманова М.С. Факторы влияния на социально-психологическую безопасность образовательной среды младших школьников// Научные исследования и образование, 2016. №3 (23) – С. 66–71.

Взаимосвязь самореализации подростка и развития его социальной компетентности в психологически безопасной среде

Самореализация является необходимым условием развития отдельной личности, а так же развития общества в целом. Самореализация осуществляется в процессе его социализации, таким образом, на процесс самореализации личности влияет множество факторов, один из которых – психологическая безопасность среды.

Компетентность – это, наличие определенных знаний и необходимого опыта для результативной деятельности в заданной области. Компетентность человека имеет определенную структуру, включающую компоненты, связанные со способностью личности решать необходимые проблемы в различных областях деятельности: самостоятельной познавательной, гражданско-общественной, социально-трудовой, культурно-досуговой.

В отечественной педагогике и социальной психологии в определении «социальной компетентности» преобладали коммуникативные аспекты. А.Кидрон толковал социальную компетентность как необходимый навык общения. В качестве свойств такой социальной компетентности были выявлены: контактность, общительность, разговорчивость, сила убеждения, готовность к обсуждению, уверенная манера держать себя и др.

После 90-х гг. XX в. социальная компетентность как личностное качество человека становится востребованным во всех социальных сферах жизнедеятельности, рассматривается в качестве междисциплинарного предмета и анализируется как сложное, многокомпонентное и многоаспектное явление. В.Н.Куницына выделяет следующие виды социальной компетентности: вербальная компетентность; коммуникативная компетентность; социо-профессиональная компетентность; социально-психологическая компетентность; самоидентификация (эго-компетентность). О достаточном уровне социальной компетентности можно говорить, если индивид обладает навыками, достаточными для реализации задач, стоящих перед ним в повседневной жизни.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил выделить ряд задач развития социальной компетентности в образовательном процессе:

- организацию групповой работы для создания ситуации партнерства и взаимного уважения в учебном процессе;

- предоставление возможности проживания разнообразных ролей для овладения нормами общения со сверстниками и взрослыми; систематическое предложение заданий на выбор для накопления опыта осознанного выбора;

- обязательное проведение различных видов рефлексии для овладения этим умением как механизмом развития самосознания.

Для правильного функционирования этих задач и для развития личность в полной мере психологическая среда школьников должна быть безопасной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Калинина Н. В. Развитие социальной компетентности школьников в образовательной среде: психолого-педагогическое сопровождение. – Ульяновск: УИПК ПРО, 2004. – 228 с.

2. Литвинова А.В. 2013. Вызовы времени: мониторинг безопасности образовательной среды. – Агентство национальных новостей, 4 сентября. Доступ: <http://www.annews.ru/news/detail.php?ID=272431> (проверено 14.03.2017)

3. Мириманова М.С. Идентичность и толерантность в процессе социализации / Социально-психологические проблемы исследования и оценки безопасности в образовании. Сборник статей. Вып.2. – М.: Экон. – Информ, 2012.- С. 88–10.

Трудности взаимоотношений участников образовательного процесса в школьной среде

Образовательная среда (или среда образования) – система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Понятие «образовательная среда» выступает как родовое для таких понятий как «семейная среда», «школьная среда» и т.п.

Школьная среда – это совокупность физических предметов и объектов, которые окружают обитателей школы и прямо или косвенно влияют и воздействуют на них.

По мнению Лебедева В.С., можно рассматривать школьную среду как ее внутреннее замкнутое пространство, в котором складываются и развиваются межличностные отношения учащихся и взрослых; можно рассматривать ее как институт, связанный с социумом. Школу окружает среда природная, социальная, предметная, эстетическая. С какими-то ее объектами школа взаимодействует как целостность, как социальный институт общества, формируя у учащихся определенное к ним отношение. Та совокупность компонентов окружающей среды, с которой школа взаимодействует как воспитательная система – это и есть среда школы, а не просто окружающая среда.

В современном обществе стали очень популярны вопросы, связанные с воспитанием детей, с проблемами их социализации, подготовкой подрастающего поколения к самостоятельной жизни.

Личность человека индивидуальна, она нуждается в автономии и индивидуализации. Но, с другой стороны, человек – это общественное существо, которое не может прожить без общения и единения с другим человеком. Так сложилось с древних времен, что люди как социальные существа выживали и развивались, создавая большие социальные группы. Естественно, что каждый человек испытывает в большей или меньшей степени потребность общаться, вступать в коммуникацию с другим индивидуумом.

Общение между людьми – процесс сложный, разнообразный, многогранный. Общение – система, в которую входят такие аспекты взаимодействия, как совместная деятельность, обмен информацией между людьми, отношение одного человека к другому, взаимное влияние, взаимопонимание и т.д.

В настоящее время у многих детей школьного возраста имеются определенные трудности в общении. Это связано с тем, что у них недостаточно развиты коммуникативные навыки. Таким детям уготована роль так называемых «изгоев» в детской среде. Для других детей они могут быть просто неинтересны в общении, но могут вызвать и агрессию со стороны коллектива. Такие проблемы плохо влияют на психологическую обстановку в классе и далеко не способствуют успешному образовательному процессу. Конфликты между детьми неизменно сказываются на их успеваемости.

Существует ряд психологических особенностей личности таких детей, из-за которых они – нежелательные партнеры для общения. Необходимо изучать такие особенности и, по мере возможности, исправлять их путем специальных педагогических и психологических приемов.

Различного рода игры, тренинги, мероприятия могут помочь в восстановлении их нормального общения с другими детьми и психологического благополучия.

Трудности в общении во время обучения в школе бывают не только между детьми, но и в коммуникации «учитель – ученик». При наличии такого рода трудностей ребенок может испытывать двойной прессинг – и со стороны учителя, и со стороны коллектива одноклассников.

Игра, рисование, конструирование, лепка, экспериментирование и прочие занятия, развивающие в детях навыки общения, необходимы в образовательной среде.

Обучение в школе – процесс достаточно трудоемкий и стрессогенный уже сам по себе, поэтому дополнительные стрессовые факторы оказывают безусловное негативное воздействие на всех участников учебного процесса.

Актуальность исследования заключается в том, что на сегодняшний день необходимо выявление всех факторов, создающих проблемы в общении во время учебного процесса и тщательное их изучение для последующей нейтрализации.

В современных исследованиях проблема взаимодействия участников образовательного процесса и его влияние на саморазвитие личности приобрела особую актуальность и изучалась такими учеными как А.В. Назарчук, З.П. Барабанова, Е.Л. Федотова, Г. Блумер, М. Кипнис, Л.С. Выготский, Е.В. Сидоренко, Г.М. Андреева, В.Н. Дружинин, А.Н. Леонтьев, Л.Д. Столяренко, Э.И. Киришбаум, А.Я. Анцупов, Е.А. Соколова, В.Г. Казанская и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учеб. пособие для студентов вузов / Г.М. Андреева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 303 с.
2. Блумер Г. Социальные проблемы как коллективное поведение. Под ред. С.А. Ерофеева. Казань: Издательство КГУ, 2011. – 306 с.
3. Кипнис М. Тренинг коммуникации. – М.: Ось, 2011. – 128 с.
4. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. – СПб.: Речь, 2012. – 208 с.
5. Столяренко Л.Д. Психология. – СПб.: Питер, 2008. – 592 с.
6. Столяренко Л.Д. Психология. – СПб.: Питер, 2013. – 592 с.

Влияние психологической безопасности образовательной среды на личностное развитие подростков

Потребность в безопасности, как известно, является базовой в иерархии потребностей сферы человека, без частичного удовлетворения которой невозможно достичь самореализации. Поэтому эффективность работы школы нужно измерять не только качеством образования, но и безопасностью учеников, защищенностью учителей, заботой об их здоровье. Образовательная среда школы должна быть такой, чтобы создать условия для психологической безопасности субъектов педагогического процесса и, как следствие, способствовать их психическому здоровью и личностному росту [2,3].

Учеными исследовано, что только каждый третий ученик чувствует себя в школе уютно и комфортно, почти треть школьников на уроках часто переживают разочарование. Среди причин разочарований ученики называют и такие: частое унижения со стороны учителя, предвзятое отношение педагога к детям, нежелание учителя понять школьника, помочь ему, равнодушие педагогов к внутреннему миру учеников, их проблем и т.п. Существует тесная связь эмоционального благополучия учащихся с их активностью и успешностью в обучении, с личностной направленности взаимодействия учителя с учениками, мастерством учителя, состоянием его профессионального здоровья.

Основная трудность, проблема для учителей заключается в том, что дети не хотят учиться, нарушают дисциплину, грубят, унижают, не уважают учителя, иногда и издеваются [1,4]. С ними трудно справиться, поэтому и «помогает» строгий, иногда и жесткий тон общения, поведения. Трудности у многих учителей возникают и при взаимодействии с родителями, которые видят в деятельности школы, учителя, классного руководителя причину всех бед, проблем в учебных достижениях ученика, уровне его воспитанности и его личных проблемах. Некоторые из родителей негативно относятся к школе, к ее ценностям. Все отмеченное выше имеет отношение к понятию «психологическое насилие в школе», что является антиподом психологической безопасности.

Поэтому актуальным является вопрос о создании психологически безопасной образовательной среды в школе. Образовательную среду в психолого-педагогической литературе рассматривают как подсистему социокультурной среды, как совокупность факторов, обстоя-

тельств, ситуаций, которые сложились исторически, и как целостность специально организованных условий развития личности ученика (А. Бандура, В. Бронфенбеннер, В. Воронцова, О.Л. Глазман, Е.А. Климов, К. Левин, В. Панов, К. Роджерс, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, С. Тарасов, В.А. Ясвин и др.).

Важную роль в организации психологически безопасной образовательной среды школы играет администрация, психологическая служба, деятельность всего педагогического коллектива и каждого педагога, в частности. В связи с этим становится важной специально организованная подготовка педагога, уметь смоделировать и спроектировать образовательную среду, где личность ученика свободно функционировать, где все участники учебно-воспитательного процесса чувствовать защищенность, эмоциональный комфорт, удовлетворенность основных потребностей, сохранять и укреплять психическое здоровье.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. 2009. №102.

2. Ясвин В.А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001.

3. Рубцов В.В., Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды как условие психосоциального благополучия школьника // Безопасность образовательной среды: Сборник статей. Ч.1. / Отв. ред. и сост. Г.М. Коджаспирова. М.: Экон-Информ, 2008.

4. Лейн Д. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лейна, Э. Миллера. СПб. : Питер, 2001.

Школьная тревожность как фактор дезадаптации подростков

Школьная тревожность – одна из неблагоприятных сопровождающих переходного возраста подростка.

Многим родителям не понятно состояние ребёнка в 12-13 лет, выражающееся либо в его агрессии, либо в замкнутости, отказе ходить в школу вплоть до слёз. Когда специалисты говорят семье такого ребёнка о «школьной тревожности», те в свою очередь «отмахиваются», утверждая, что их сын учится в данной школе с первого класса, и отношения с товарищами складываются благополучно.

Всё верно, изначально похожая тревожность сопровождает первоклассников, особенно не социализированных, то есть тех, кто не посещал дошкольное учебно-воспитательное учреждение, а воспитывался в семье. Им сложнее было адаптироваться в новой обстановке, в новом коллективе, чем деткам после садика.

Но та тревожность, о которой идёт речь, другая – подростковая. Если задуматься, какие психологические проблемы наиболее актуальны для людей XXI столетия, то проблемы тревожности и порожденные ею трудности наверняка займут одно из первых мест. И в этом нет ничего удивительного.

Все больше людей живет в крупных городах, где человек на каждом шагу вынужден вступать в контакт с незнакомцами. Нагрузка на психику сейчас несравнимо больше, чем раньше.

Наши дети, естественно, делят с нами все эти трудности. Особенно, если учесть, что сейчас – век компьютеризации и инновационных технологий. Современный школьник – обладатель нескольких основных потоков информации. К ним относятся знания, которые он получает на уроках и факультативах, в семье, при общении в кругу друзей, из средств массовой информации, и, безусловно, всемирной паутины Интернет.

Родители и учителя не в состоянии проконтролировать, нужную ли и полезную информацию ежедневно получают подростки.

Не всегда стабильное финансовое положение многих семей так же не самым благоприятным образом сказывается на психике молодого организма. Желания зачастую не совпадающие с имеющимися возможностями тоже дают о себе знать.

Существует достаточное количество литературы, раскрывающей влияние социально-экономических условий в стране на жизнь подро-

стков и юношей. Самое интересное, что показывают социологические и психологические исследования подросткового возраста заключаются в следующем:

- школьная подростковая тревожность молодеет, то есть такие проблемы в настоящее время имеют школьники уже в 12 лет;
- к шестнадцати годам тревожность ослабевает, быть может в результате того, что подросток становится более уверенным в себе;
- если в 12 лет подросток больше переживает из-за отношений со сверстниками, то в 13 и 14 на первое место становится проблема взаимоотношений с родителями;
- тревожность в разных районах мегаполиса различна;
- в 12–13 лет у подростков возникает тревога, касающаяся их будущего;
- новое время вносит существенные коррективы в развитие взаимоотношений между взрослыми и детьми, а также детей со своими сверстниками (что в этом возрасте играет огромную роль для дальнейшего гармонического развития личности).

Проблему школьной тревожности ни в коем случае нельзя пускать на самотёк. От того, как будет переживаться подростковый кризисный этап ребенка в самом его начале (11–12 лет) будет зависеть во многом его дальнейшая жизнь.

Для более полного понимания проблемы подростковой тревожности стоит охарактеризовать каждый из её синдромов.

Первый и, как показывает практика, один из первостепенных – общая тревожность в школе, то есть общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы, класса, спортивной секции.

Следующий, более присущ взрослым людям – переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего со сверстниками).

Далее – стресс, связанный с потребностями в достижении высокого результата деятельности, например, учебной.

К синдромам школьной тревожности в подростковом возрасте так же относятся – страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих способностей.

Наиболее болезненно подростки переживают:

- страх ситуации проверки знаний – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки, особенно публичной, знаний, достижений, возможностей;

- страх не соответствовать ожиданиям окружающих – ориентация на значимых других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, а так же тревога по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидание негативных оценок;

- низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды;

- проблемы и страхи в отношении с учителями – общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Как показали исследования самый высокий% тревожности – «страх ситуации проверки знаний», самый низкий – «переживания социального стресса».

Авторы книги «Эмоциональная устойчивость школьника» Б.И. Кочубей и Е. В. Новикова считают, что тревожность развивается вследствие наличия у ребенка внутреннего конфликта, который может быть вызван:

1. Противоречивыми требованиями, предъявляемыми родителями, либо родителями и школой.

2. Неадекватными требованиями (чаще всего завышенными).

3. Негативными требованиями, которые унижают ребенка, ставят его в зависимое положение»[2].

Психопрофилактическая и психокоррекционная работа по преодолению школьной тревожности и помощи подросткам, прежде всего, включает в себя психологическое просвещение родителей и психологическое просвещение педагогов.

Именно от них зависит, насколько безболезненно и без негативных последствий удастся преодолеть школьнику этот сложный период жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нехорошкова А.Н., Грибанов А.В. Тревожность у детей: причины и особенности проявления/ Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №5.;

2. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14720> (дата обращения: 13.04.2017).

Социально-психологическая готовность к самостоятельной жизни выпускников школы-интерната

По данным Министерства образования и науки, по состоянию на 2015 год в России 212 167 ребят учатся в 1660 специальных коррекционных школах-интернатах. Ежегодно более 13 тысяч выпускников школ-интернатов начинают самостоятельную жизнь. Довольно долгое время только небольшое количество выпускников имели возможность стать полноценными членами общества. Данное обстоятельство в первую очередь вызвано неготовностью социума взаимодействовать с данной категорией детей, а также отсутствием четкой модели их адаптации в общество. Сегодня ситуация качественно меняется. В концепции социализации выпускников школ-интернатов произошло ряд изменений. Таким образом, актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения социально-психологической готовности к самостоятельной жизни выпускников в процессе обучения, с позиции обеспечения их психологического здоровья. А также необходимостью создания технологий и программ для обеспечения социально-психологической готовности.

В современной литературе социально-психологическая готовность к самостоятельной жизни выпускников школ-интернатов рассматривается в работах: К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, И.В. Дубровиной, М.А. Егоровой, И.С. Кона, Прихожан А.М., С.Л. Рубинштейна, Толстых Н.Н., Э. Эриксона и др. [1; 4; 6].

Для раскрытия понятия социально-психологическая готовность к самостоятельной жизни, необходимо определить психологический смысл понятия «самостоятельная жизнь». В его основу вложены такие качества как: активная жизненная позиция; стремление реализовать себя; сознательное принятие идеалов общества и превращение их в личные для человека убеждения и ценности. Человек начинает самостоятельную жизнь, когда погружается в различные общественные сферы: семью, работу, государственные и международные отношения. Индивиду необходимо к ним адаптироваться, т.е. успешно учиться, работать, создавать семью, что станет залогом его психологического здоровья. Для успешной адаптации человеку необходимо:

- разделять ценности, нормы и идеалы, на основе которых и в соответствии с которыми живет общество, быть «включенным» в его культуру;

- иметь свою уверенную позицию по отношению к разным сферам общественного бытия (от философской до бытовой), уметь действовать в соответствии с ней (позицией);
- самостоятельно принимать решения и быть за них ответственным;
- самостоятельно определять, планировать свою жизнь, свои действия и выполнять их, обеспечивая себя всем необходимым для жизни (от материальных до духовных благ);
- позиционировать себя как частичку общества, продуктивно взаимодействовать с людьми – вступать с ними в деловые и дружеские отношения, создавать семью.

Исходя из вышеперечисленного, психологическая готовность к самостоятельной жизни предполагает сформированность у человека социально-психологических механизмов, обеспечивающих благоприятное вхождение в социум, а также определенный уровень развития личностной сферы. Приоритетное значение в комплексной работе по социальному развитию учеников школ-интернатов, имеет формирование самосознания, ценностной и мотивационной сферы, профессиональной ориентации. В этой связи более подробно остановимся на параметре «самоопределение».

Проблема самоопределения рассматривалась С.Л. Рубинштейном. Он подчеркивал роль внутреннего момента самоопределения – самодетерминации, собственной активности индивида, осознанного стремления занять определенную позицию.

Самоопределение, по мнению ВФ. Сафина и Г.П. Никова, это относительно самостоятельный этап социализации, сущность которого заключается в формировании у индивида осознания цели и смысла жизни, готовности к самостоятельной жизнедеятельности на основе соотнесения своих желаний, наличных качеств, возможностей и требований, предъявляемых к нему со стороны окружающих и общества. Основными критериями границ и этапов самоопределения следует считать уровень понимания личностью смысла жизни.

Л.И. Божович проблему самоопределения понимает, как выбор будущего пути, потребность нахождения своего места в труде, обществе, жизни, поиск цели и смысла своего существования, потребность найти свое место в общем потоке жизни. Потребность в самоопределении рассматривается Л.И. Божович как потребность в формировании определенной смысловой системы представлений о мире и о себе самом [1, с.12].

И.В. Дубровина внесла уточнения в проблему самоопределения. Результаты проведенных исследований позволили сделать вывод, что

основным психологическим новообразованием раннего юношеского возраста следует считать не самоопределение (личностное, профессиональное, шире – жизненное), а психологическую готовность к самоопределению [3, с.60].

Психологическая готовность к самоопределению предполагает:

- сформированность на высоком уровне психологических структур, прежде всего, самосознания (способность сознательно анализировать свои переживания, свои сильные и слабые стороны, познать себя как личность, отличную от других);

- развитость нравственных установок, ценностных ориентаций и временной перспективы, которая является ментальной проекцией мотивационной сферы человека и представляет собой надежды, опасения, стремления, связанные с более или менее отдаленным будущим. Временная перспектива формируется на протяжении всего детства стихийно через усвоение общекультурных, социальных, ценностных установок родителей, развитие мотивационной сферы;

- становление предпосылок индивидуальности как результат развития и осознания своих способностей и интересов.

Вместе с тем психологическая готовность войти во взрослую жизнь и занять в ней достойное место предполагает не завершенные в своем формировании психологические структуры и качества, а определенную зрелость личности, заключающуюся в том, что у старшеклассника сформированы психологические образования и механизмы, обеспечивающие ему возможность (психологическую готовность) непрерывного роста его личности сейчас и в будущем [2, с. 34].

Другой психологической областью, тесно связанной с личностным самоопределением, является ценностно-смысловая сфера. Как указывали Б.Ф. Зейгарник и Б.С. Братусь, область смыслов и ценностей есть та область, в которой происходит взаимодействие личности и общества. Ценности определяют собой главные характеристики личности, ее мораль и нравственность, они создают образ будущего и оценивают деятельность с ее смысловой стороны. Духовные ценности лежат в основе становления личности и формирования ее психологической защищенности от воздействия стрессовых факторов [5]. К социально-психологическим параметрам готовности к самостоятельной жизни следует отнести самостоятельность как необходимый аспект самоопределения. Составляющими самостоятельности являются целеполагание, планирование, принятие решений, самоконтроль (саморегуляция), ответственность. Самостоятельность является психологической основой сознательного поведения.

С. А. Беличева приводит показатели социального развития подростков [1, с. 153]:

- наличие положительно ориентированных жизненных планов и профессиональных намерений;
- степень сознательности и дисциплинированности по отношению к учебной деятельности;
- уровень развития знаний, разнообразие интересов;
- адекватное отношение к педагогическим воздействиям;
- коллективные проявления, способность считаться с другими;
- способность критически в соответствии с нормами морали и права оценивать поступки других;
- самокритичность, наличие навыков самоанализа;
- внимательное отношение к другим, эмпатия;
- волевые качества, невосприимчивость к дурному влиянию, способность самостоятельно принимать решения и преодолевать трудности при их выполнении;
- внешняя культура поведения, преодоление и отказ от дурных привычек.

Параметрами социально-психологической готовности к самостоятельной жизни выпускников школ-интернатов являются: самоопределение (включает самосознание, систему мотивов и ценностей, временную перспективу и профессиональную направленность); интеллектуальная готовность; устойчивый эмоциональный фон и коммуникативные навыки.

Таким образом, исследуя данную проблему, были выявлены составляющие социально-психологической готовности выпускников школ-интернатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 2012. – 335 с.
2. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. – М.: Социальное здоровье России, 2014. – 220 с.
3. Егорова М.А. Особенности психологических новообразований подростков в школе-интернате // Alma mater Вестник практической психологии образования. – 2007. – №3.
4. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 192 с.
5. Котенева А.В. Духовные ценности как фактор формирования психологической защищенности личности // Вестник Костромского университета. – Т.14. – №4. – 2008. – С. 38–44.
6. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 400 с.

Безопасность образовательной среды как фактор адаптации к начальной школе

Начало обучения в школе – один из самых ответственных и сложных этапов в жизни современного ребенка. Школьная среда, будучи не безопасной, приводит к разным рискам и психологическим травмам. Отягощенность образовательной среды психологическими рисками формирует у детей неадекватную самооценку, тревожность, агрессию, что влияет на взаимодействие в группе. Проблемы эмоциональной сферы осложняют процесс адаптации ребенка и, как одна из наиболее частых причин отклонений в поведении и развитии детей, дополнительное напряжение, новые для него требования, условия деятельности.

Целью данного исследования является выявление проблем эмоциональной сферы и особенностей психологической адаптации к начальной школе. В основе работы гипотеза о том, что на успешность адаптации детей к школе, даже в условиях относительной безопасности образовательной среды, оказывают воздействие существующие отклонения в эмоциональной сфере и гендерные особенности детей.

В исследовании приняли участие 47 человек в возрасте 6–7 лет: 20 мальчиков и 27 девочек. В исследовании использовались следующие методы: Субъективно-оценочные методы: Паспорт психологической безопасности (М.С. Мириманова); методика Дж. Бака «Дом. Дерево. Человек»; рисуночный тест «Кактус»; Методика «Лесенка» М. Лисиной и Я. Коломенского; методика исследования межличностных отношений «Игра в секрет» (Т.А. Репина). Статистические методы: корреляционный анализ. На основе проведенного исследования были получены следующие результаты:

- Теоретический анализ и проведенное исследование позволили выявить, сложности адаптационного периода негативно влияют на развитие личности ребенка в целом;

- Решение о поступлении ребенка в первый класс связано с его биологическим возрастом. Распределение по классам с различной сложности образовательной программой основано на интеллектуальном развитии ребенка. Родители, стремясь образовывать ребенка, учат его чтению и счету, забывая, а иногда и преднамеренно запрещая проявлять эмоции и высказывать свое мнение, что чревато в дальнейшем проблемами эмоциональной сферы.

- Паспорт психологической безопасности позволяет выявить уровень психологической безопасности класса или школы. Выявлен был средний уровень безопасности первых классов А и Б. соответственно 325 и 328 баллов соответственно (по методике высокий уровень равен 350-375 баллов; средний 300-350 баллов; ниже 300 баллов – низкий уровень). Предполагалось, что высокий уровень психологической безопасности – важный ресурс для преодоления проблем эмоциональной сферы первоклассников, которые обостряются именно в период адаптации детей к школе. Это положение подтверждается, но не в полной мере.

- На основе теста «ДДЧ» Дж. Бака выявлена у первоклассников выраженность симптомокомплексов: уровень незащищенности, тревожности, недоверия себе, чувства неполноценности, враждебности, конфликтности, трудности в общении, депрессивности.

- Выявлена взаимосвязь тревожности и статуса в группе. Дети с высоким уровнем тревожности имеют в подавляющем большинстве низкий или средний статус (ближе к низкому). Такие дети не пользуются авторитетом в классе, но и не оказываются в отвергаемых или изолированных членах группы. Неуверенные в себе тревожные дети, (малообщительные или наоборот, слишком общительные до назойливости) не претендуют на лидерство, но их безынициативность является фактором, ведущим к снижению эмоционального фона, позволяющим другим детям доминировать. Это усиливает их неуверенность, снижает инициативность, порождая чувство подавленности, неполноценности, либо отрицательного отношения к детям (агрессии, мстительности, враждебности).

ЛИТЕРАТУРА

1. Литвинова А.В., Орлова Е.А. Модель адаптационного потенциала обучающихся в условиях психологической безопасности // Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика. М., 2016.
2. Мириманова М.С. Технология обеспечения психологической безопасности дошкольного образовательного учреждения. М: Эконинформ, 2012.
3. Мириманова М.С. Совладающее поведение в процессе социализации дошкольников // Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика. М., 2016.

Концептуальные подходы к психолого-педагогической сущности современной образовательной среды образовательной системы

Современная психолого-педагогическая реальность апеллирует к феномену образовательной среды в самом широком смысле слова. Взаимодействие образовательных систем, традиционных и инновационных моделей, сложного содержания учебно-методических комплексов, стандартов образования, высокотехнологических образовательных средств, качественной интеракции в форме диалога между всеми участниками образовательного пространства создают образовательную среду современной образовательной системы.

Эта психолого-педагогическая фактология связана с тем, что инновационная образовательная парадигма интегрирует взаимодействие образовательного материала, образовательных систем, субъектов образования и создает специальную психолого-педагогическую область их взаимодействия.

Образовательная среда обладает огромной мерой иерархичности, сложности и многоуровневой организационной структурой. В то же время эта сложная социальная система взаимоотношений, подчиненная педагогическим, психологическим, культурно-нравственным и правовым закономерностям.

Первостепенным качеством образовательной среды выступает наличие локализованных образовательных сред, партикулярных, которые образуют конкретное единство инновационных особенностей обобщенной образовательной среды в рамках образовательной системы ценностей одной страны. Это явление способствует созданию схожих образовательных ситуаций во многих других странах и тем самым определяет эволюцию сферы образования в целом.

Важно отметить, что основным предназначением образовательного пространства является реализация сложных социально-психологических механизмов обучения и воспитания.

Обучение и воспитание образуют единую диалектическую систему взаимоотношений обучаемого и обучающего в рамках образовательной среды той или иной образовательной системы.

В исследованиях Я. Корчака изучается типология образовательной среды. Автор выделяет четыре типа образовательной среды: догматическая образовательная среда (способствуют развитию пассивности и зависимости); карьерная образовательная среда (не только спо-

способствует развитию активности, но и зависимости); безмятежная образовательная среда (способствуют свободному развитию, но и обуславливающая формирование пассивности); творческая образовательная среда (способствует свободному развитию активной личности). [4]

Современный российский ученый и психолог В.В. Рубцов определяет образовательную среду как некую общность, которая с опорой на возрастные особенности обучаемых может характеризоваться следующими параметрами: а) процессом взаимодействия ребенка с педагогами, другими участниками учебного процесса и своими сверстниками; б) сложными социально-культурными и психологическими явлениями, таким как коммуникация, взаимопонимание, рефлексия (внутренне переживание и оценка своего Я, своего личного опыта взаимодействия в образовательной общности); в) историко-культурный элемент как важной характеристикой образования. [5]

В работах Т.Н. Березиной сформулирован подход к образовательной среде как некому целостному динамическому образованию, которое способствует воспроизведению социокультурного опыта от поколения к поколению. В этих условиях образовательная среда порождается участниками педагогических взаимоотношений и оказывает определенное влияние на каждого из ее участников. [2]

На сегодняшний день только специально созданные психолого-педагогические, организационные, материально-технические условия создают современный скелет образовательной среды. Все эти условия в своем гармоничном сочетании представляют психолого-педагогическую реальность, позволяющую говорить о возможностях развивающего

Каждая образовательная среда имеет свои особенности. Они должны выражаться и в общей педагогической направленности обучающего (формы и методы передачи педагогом содержания учебного материала), и в специфике психологической организации им процесса усвоения учащимися знаний в рамках учебных занятий (организация, контроль и регулирование процесса взаимодействия с учащимися), и в личностных отношениях с обучаемыми (влияние личности педагога на учащихся, учет индивидуальных особенностей обучаемых, создание мотивации учения).

На наш взгляд, именно то, как образовательная среда реализуется в учебной работе обучающего и обучаемых на учебных занятиях и, главное, в их взаимодействии, является одним из основных факторов (наряду с внутренней направленностью образовательного учреждения и др.) образовательной среды, определяющих эффективность психического развития учащихся каждой конкретной образовательной организации. [3]

Некоторые комплексные исследования образовательных сред выделили типы школ, характеризующиеся целостным проявлением специфической образовательной среды.

Однако, внутри отдельных типов школ в процессе урока, как правило, наблюдаются различные варианты функционирования образовательной среды, которые определяются, по нашему мнению, не только вариативностью реализации концепции школы отдельными педагогами или индивидуальными особенностями определенных учителей.

Для анализа организации учебного процесса и способов взаимодействия преподавателя и учащихся можно использовалась определенную схему мониторинга учебного процесса, в рамках которого субъектами образовательного пространства достигаются определенные результаты.

Подводя итог можно сформулировать основные черты современной образовательной среды, способной к созданию учебных стимулов для развития полноценной личности обучаемого. Это важная основа жизнедеятельности любого учебного заведения, в котором происходит формирование условий для воспитания и развития личности, создания защищенности и удовлетворенности основных потребностей всех участников образовательного процесса, их профессионального развития, а также в целях профилактики асоциального и уголовного поведения.

В связи с этим процесс совершенствования образовательной среды является важным инструментом предупреждения психологических ошибок, срывов, неуспеваемости и других психолого-педагогических отклонений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды и характер общения ее участников // Экопсихологические исследования. М., 2009. – С. 181-197.
2. Березина Т.Н. Об эмоциональной безопасности образовательной среды // Психология и психотехника. – 2013. – №9. – С. 897–902.
3. Деулин Д.В. Развитие системности мышления у детей 6–9 лет в процессе обучения // диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Психологический институт Российской академии образования. – Москва. – 2007.
4. Корчак Я. Педагогическое наследие. М. – 1990. – 267 с. 7
5. Рубцов В.В. Основы социально-генетической психологии. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж, НПО «МОДЭК». – 1996.- 384 с.
6. Рубцов В.В. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования. Москва.- 1996.-158 с.

Внутриличностные конфликты и суицидальные тенденции акцентуированных младших подростков

Подростковый возраст представляет собой как бы «особый мир», существующий между детством и взрослостью, т.к. биологическое (физиологическое и половое) созревание доказывает, что он уже не ребенок, но в социальном отношении он еще совсем не самостоятелен. Это период обучения принятию ответственных решений, определяющих всю дальнейшую жизнь человека: выбор профессии, своего места в жизни, поиск смысла жизни, выработка мировоззрения, жизненной позиции и пр. В психоаналитическом направлении существует несколько определений характера: определяет характер «как направленность, вызываемую произвольными импульсами человека, как совокупность реакций человека на его социальное окружение» [К. Абрахам]. Характер это – «привычные способы приспособления «Я» к внешнему миру, а также типичные их сочетания [О. Фенихел].

Характер обычно понимается как способность человека вести себя самостоятельно, последовательно, независимо от обстоятельств. В отечественной психологии одной из первых работ, посвященных проблеме характера, стала «Семейное воспитание ребенка и его значение» П. Лесгафта. Он показал, как часто в условиях семейного воспитания уродуется личность ребенка, как уже в дошкольные и ранние школьные годы формируются разные отрицательные типы детей – лицемерные, честолюбивые, мягко забытые, злобно забытые, угнетенные... Сегодня в отечественной науке используются следующие определения характера: это «общая стилистика привычек, навыков, усвоенных тактик, манера поведения, сформированная в результате особого, индивидуального опыта в конкретном социальном окружении» [А.Г.Шмелев]. Характер ярко выраженные и относительно устойчивые психологические черты, влияющие на поведение и поступки человека [К.К. Платонов]. Помимо перечисленных авторов в отечественной психологии проблемой характера в разное время занимались Б.Г. Ананьев, Е.А. Климов, С. Л. Рубинштейн и др.

Акцентуации характера – высокая степень выраженности отдельных черт характера и их сочетаний, крайний вариант нормы, граничащий с психопатией, дает определение большой психологический словарь. Наибольшую известность термин получил в работах немецкого психиатра и психолога К. Леонгарда (1964), который разработал класси-

фикацию акцентуаций. Описывая выделенные 12 типов акцентуаций, он использует словосочетания: «акцентуированная личность» и «акцентуированные черты характера», практически, отождествляя «психопата» и «акцентуированную личность». Дальнейшее развитие понятие получило в работах отечественного психиатра А.Е. Личко, который считает, что акцентуации характера проявляются лишь в определенных условиях, предъявляющих повышенные требования к «месту наименьшего сопротивления» в характере, для каждого из типов акцентуаций. Такие условия, как правило, возникают либо в подростковом возрасте в связи с биологическими изменениями в организме, либо под влиянием психических травм или трудных жизненных ситуаций.

У акцентуированных подростков в качестве нарушений поведения могут наблюдаться: делинквентное поведение, суицидальное поведение, побеги из дома и бродяжничество, токсикомания, транзиторные сексуальные девиации. Эти формы поведения могут быть устранены сменой обстановки на более благоприятную. Подростки с явными акцентуациями характера – группа «повышенного риска». Они податливы к пагубным влияниям среды или психическим травмам. Если психическая травма или сложившаяся ситуация наносит удар по «слабому месту», то соответствующие черты характера могут раскрыться, отражаясь на всем поведении, заостряясь до психопатического уровня. В таких случаях говорят о психопатических реакциях акцентуированных подростков. Расхождение между реальными достижениями и высокими притязаниями подростка, желанием его самоутвердиться, стремлением быть на уровне требований окружающих, а также на уровне собственных требований и самооценки в этом возрасте нередко ведет к острым переживаниям своей «плохости», «неполноценности» и к суицидам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шувалов А.В. Культурно-исторические и духовно-психологические предпосылки суицидального поведения несовершеннолетних в современной России// Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2016., №3. – С. 182–192.
2. Мириманова М.С. Конфликтология. – М.: Академия, 2016. с. 288.
3. Мириманова М.С. Теоретические основания психологической безопасности образовательной среды образовательной организации // Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика. – М., 2016, с.18–37.

Особенности ценностно-смысловой сферы подростков

Ценностно-смысловая сфера воздействует в целом на поведение человека в каждой конкретной ситуации и определяет общую направленность его жизни, помогая человеку осмысливать свое существование и окружающие его явления, мир в целом, принимать ответственность за свои действия, контролировать свои эмоции и поступки. Духовные ценности лежат в основе бытия и становления личности [2].

Психологические аспекты ценностно-смысловой сферы личности разрабатывались в работах А.Г. Асмолова, А.В. Брушлинского, Л.И. Божович, Б.С. Братуся, А.В. Котеневой, Д.А. Леонтьева, Е.А. Морозовой, М. Рокича, С.Л. Рубинштейна, В.А. Сластенина, В.И. Слободчикова, Т.А. Флоренской, Л.Ф. Шеховцевой и др. Понятие ценностно-смысловой сферы тесно связано с понятиями ценностных ориентаций (М. Рокич, М.С. Яницкий), смысложизненных ориентаций, мотивационно-смысловой сферы личности, смысловыми образованиями (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь), личностными смыслами (А.Н. Леонтьев). Таким образом, смыслы, наряду с ценностями, являются одними из основных составляющих ценностно-смысловой сферы человека [3].

Малышева Т.Е. отмечает, что «ценности каждого человека – это целый мир: сложный, динамичный, двойственный. Каждый человек оценивает факты своей личной жизни по их значимости, реализует ценностное отношение к миру. Ценностью является для человека все, что имеет для него определенную значимость, личностный или общественный смысл. Ценность – представление о том, что свято для человека, группы, коллектива, общества в целом, убеждения и предпочтения людей, выраженные в поведении» [4]. Каждой ценности присущи два свойства – личностный смысл и её значение как таковое. Личностный смысл обозначенных ценностей заключается в их отношении к потребностям человека.

Сегодня подростки сталкиваются с кризисом смыслов и ценностей в обществе, что может привести к деформации их смысловой сферы, а также к нарушению их адаптации к окружающему миру, к появлению делинкветного поведения [6]. Ценностно-смысловые ориентации являются важным показателем личностной зрелости подростка, его отношения к жизни, к другим людям, к самому себе. Изучение ценностно-смысловых ориентацией и смыслов жизни

необходимо для оказания психологической помощи подросткам, имеющим трудности в становлении личности.

Характерной особенностью подросткового возраста является возникновение потребности в знании собственных особенностей, интереса к себе и размышлений о себе. Закревская О.В. выделила следующие особенности ценностно-смысловой сферы подростков: «В ряду терминальных ценностей большее предпочтение учащиеся отдают конкретным ценностям и ценностям, касающимся личной жизни, на более высокие места учащиеся ставят, любовь, счастливую семейную жизнь, наличие хороших и верных друзей, здоровье, уверенность в себе. Менее важными считают красоту природы и искусства, счастье других, развлечения и творчество. Не вошли в число предпочитаемых групп ценности профессиональной самореализации» [1].

Однако, нынешний подросток более, чем подросток конца XX века, ориентирован на получение высшего (и не одного) образования. Так же, как и ранее, материальные блага стоят у него на одном из первых мест, уступая позиции самообразованию и благополучию семьи. Современный подросток, безусловно, задумывается о смысле жизни и о своём месте в социуме уже начиная с 12 лет. Всё больше подростков имеет желание совмещать работу с образованием, во всяком случае, начиная со 2-го, 3-го года обучения. К духовным ценностям многие относят знание нескольких иностранных языков. У подростков в процессе их интеграции с миром развивается система саморегуляции, а в процессе дифференциации – самоопределения в социуме, развиваются также способности к рефлексии и саморефлексии. Подростки все чаще начинают задумываться над собственной жизнью, ищут пути самоутверждения в референтной группе через определенные виды деятельности. Социальный аспект, в котором доминирует общение и межличностное взаимодействие, подводит индивида к умению планировать и регулировать свою жизнь в соответствии с целями и смыслами как собственными, так и общества.

Формирование личности зависит от социального окружения – семьи, учителей, одноклассников, близких друзей. Согласно проведенному Пауковой А.М. анкетированию подростков в возрасте 12–16 лет (287 человек) «76% от числа опрошенных большую часть своего свободного от учебы времени проводят у телевизоров и компьютеров. 17% от числа опрошенных подростков на вопрос «Как часто вы проводите совместное время с родителями?» ответили, что такие моменты либо отсутствуют, либо случаются довольно редко». В исследовании установлено, что при наличии ярко выраженного

внутреннего конфликта, заниженной самооценки, эмоциональных нарушений часто возникают нарушения ценностно-смысловой сферы [5, с.57].

Итак, существенные сдвиги в жизни общества отражаются на формировании ценностных ориентаций современного подростка, что проявляется в преобладании ценностей, связанных с индивидуальной, личной жизнью конкретного человека, а также в значительной вариативности индивидуальных систем ценностных ориентаций. От того, какие ценности будут сформированы у подростков сегодня, от того, насколько, они будут готовы к новому типу социальных отношений, зависят путь и перспективы развития нашего общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закревская О.В. Особенности развития ценностно-смысловой сферы старших подростков // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №3.
2. Котенева А.В. Духовные ценности как фактор формирования психологической защищенности личности // Вестник Костромского университета. – Т.14. – №4. – 2008. – С. 38–44.
3. Карпушкина Т.В. Исследование ценностно-смысловой сферы в юношеском возрасте // Мир науки, культуры, образования. – №2 (45). – 2014. – С. 212 – 214.
4. Малышева Т.Е. Психологические характеристики смысловой сферы несовершеннолетних // Материалы научно-практической конференции «Развитие личности в поликультурной образовательной среде». – Черкесск, 2010.
5. Паукова А.М. К вопросу о формировании ценностно-смысловых ориентаций у подростков [Текст] // Современная психология: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 55–57.
6. Самойлик Н.А. Дестабилизация ценностно-смысловой сферы как фактор делинквентного поведения в подростковый период // Международный научный журнал «Инновационная наука». – №1-2. – 2015. – С. 271–275.

Специфика реакций тревожных подростков в конфликтах

Подростковый возраст относят к переломным, кризисным моментам жизни и рассматривают как наиболее сложный этап развития, который совпадает со временем полового созревания, биологической перестройкой организма. Ему характерна асинхронность, скачкообразность. Главные психологические его новообразования – самосознание и Контроль поведения. Гипотеза исследования: взаимосвязь тревожности и конфликтности существует, но в конфликтных ситуациях она проявляется по-разному у мальчиков и девочек, а тревожные подростки демонстрируют свою зависимость от сверстников.

Основные трудности подростка связаны с развитием качественного нового уровня самосознания, появления острой необходимости в самопознании, которую они не могут адекватно реализовать. Чувство взрослости и новый уровень притязаний предвосхищают состояние, которого еще не достигли. Акцент сделан на изучении специфики конфликтов младших подростков – кадет, с разным уровнем тревожности. От их умения преодолевать эти конфликты зависит дальнейшее развитие личности, связанное с внутренними противоречиями. Игнорирование противоречий, как и неспособность их разрешать, свидетельствует о дисгармонии личности, а тревожность как отягощающий фактор усложняют ситуацию подростка и без того сложную.

Исследованы 47 кадет – младших подростков и выявлено три группы испытуемых с разным уровнем тревожности: группа с низким, средним и высоким уровнем. Средний уровень близок условной норме. I – Группа (13 чел.) – чуть меньше трети) одновременно с низким и высоким уровнем реактивной тревожности, что, по сути, одинаково по смыслу, поскольку их низкая тревожность в данном случае, скорее защитная реакция, демонстративная оценка собственного поведения как не тревожного. II – Группа (22 чел.) – почти половина от всех испытуемых) с высоким уровнем личностной тревожности (46-61) У 19 из них выявлены внутриличностные конфликты «независимости-подчиняемости» и, соответственно тенденции конфликтности в ситуации вынужденного внешнего подчинения при наличии внутреннего протеста (октанты 2 и 6). У 6 чел. – внутриличностный конфликт борьбы мотивов самоутверждения и аффиляции (3 – 7) и у 4 чел. – тенденции подавленной враждебности (4-8) (стремление к признанию в группе – враждебность). Доминирующие стратегии поведения тревожных

подростков распределились следующим образом: компромисс; сотрудничество – у 12 человек; избегание – 6 чел.; соперничество – 17 чел.; приспособление – 10чел. Это свидетельствует о том, что лишь у четверти всей группы -12 чел. имеется возможность конструктивного поведения в конфликте и его разрешения.

Гендерные различия по обеим группам (мальчики и девочки с высоким уровнем тревожности) выявлены с помощью программы SPSS 20 по следующим методикам: ДМО Т.Лири, стратегии поведения К.Томаса. Полученные данные, свидетельствуют о том, что девочки и мальчики предпочитают разные стратегии поведения в конфликтной ситуации. В зависимости от уровня тревожности обнаружены различия на уровне статистикой значимости: «Соперничество» ($p=,002$), «Избегание» ($p=,039$) у мальчиков и «Избегание» ($p=,000$) у девочек. Вопреки ожиданиям лично тревожными с выраженными показателями оказались мальчики, а не девочки, причем, у пяти мальчиков, они низкие по ситуативной тревожности и высокие по личностной, что является свидетельством скрытой тревожности. Тревожность как устойчивое личностное образование сохраняется длительное время, имеет свою побудительную силу и специфические формы поведения с преобладанием в них компенсаторных и защитных реакций, оказывающие влияние на самооценку ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мириманова М.С. Конфликтология. – М.: Академия, 2016.- с. 288.
2. Прихожан, А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности// Психологическая наука и образование. – СПб: Питер, 1998. – №2. – с. 21.

Психологическая безопасность образовательной среды и совладающее поведение дошкольников

Психологическая безопасность является условием, обеспечивающим позитивное личностное развитие всех участников образовательной среды. В настоящее время психологи и педагоги отмечают, что у современных дошкольников существует целый ряд проблем, связанных с обеднением и ограниченностью сюжетно-ролевых игр, неудовлетворенностью потребностей в самоуважении, любви и безопасности, трудностями налаживания отношений с детьми и взрослыми [3]. По мнению К.Ю. Белой, особенностями безопасности ребенка дошкольного возраста выступают стремление ребенка к самостоятельности («я сам»), неумение адекватно оценивать свои силы и возможности, а также недостаточный опыт (или его отсутствие) поведения в сложных ситуациях, неумение использовать правила безопасности и др. [1].

Одной из существенных психологических опасностей для ребенка в образовательной среде является неудовлетворение потребности в общении с окружающими. Для дошкольников важны отношения с воспитателями и сверстниками, именно во взаимодействии с ними складывается неповторимый стиль совладающего поведения, направленный на преодоление трудностей жизненной ситуации.

В исследовании М.А. Жигалик выделены три группы копинг-стратегий дошкольников [2]. Первая группа – это единичные стратегии, направленные на защиту от опасности, исходящей из внешнего окружающего мира, а также из внутреннего мира ребенка его обиды, злости, стыда или тревоги. Вторая группа – стратегии, которые ребенок использует в сочетании с какой-либо другой стратегией. Третья группа – копинг-стратегии, которые имеют несколько умеренно выраженных связей с другими стратегиями. Установлено, что копинги первой группы применяются детьми для снятия беспокойства и напряжения, детям важно ощущать, что близкие люди, к которым они привязаны, находятся рядом и могут обеспечить детям чувство комфорта, безопасности и поддержки. Дети с аффективным отреагированием направляют защитную агрессию на себя (грызут ногти, теребят волосы) или на окружающих. Защитная агрессия проявляется у детей в активном протесте, они «бьют, ломают, швыряют вещи», «вопят, кричат», в некоторых случаях такое поведение помогает получить ребенку разрядку, но в то же время оно является социально неодобряемым.

Как мы видим, формирование и становление совладающего поведения дошкольников предусматривает создание психологической безопасности образовательной среды, среды в которой будут удовлетворяться их базовые потребности в безопасности, комфортности и защищенности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белая К.Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012.

2. Жигалик М.А. Об особенностях детско-взрослых взаимодействий в трудных жизненных ситуациях // Вестник НГУ им. Я. Мудрого. 2016. – №5.

3. Литвинова А.В., Криштул Е.Э. Изучение безопасности образовательной среды, защитных механизмов и копинг-стратегий в дошкольном возрасте // XVII Международных чтений памяти Л.С. Выготского «Культурно-историческая психология: от научной революции к преобразованию социальных практик». М., 2016.

Взаимосвязь интеллектуальной и психологической готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста

Актуальность проблемы готовности ребенка к школе обуславливается взаимосвязью успешности школьного обучения с целостным развитием готовности дошкольника к усвоению нового вида деятельности. Обучение в школе представляет собой один из важных этапов в жизни ребенка. Однако у многих детей недостаточно сформирована психологическая готовность к обучению в школе. Готовность ребенка к школьному обучению зависит от нескольких аспектов развития ребенка: психического, физиологического и социального. В целом психологическая готовность к школе включает элементарные знания и представления, учебные навыки, волевую и личностно-мотивационную сферы, некоторые способности ребенка. Все эти аспекты образуют единую целостную структуру, которая существует во взаимосвязи ее компонентов.

Психологическая готовность к комплексному обучению в школе является итогом всего предыдущего обучения развития ребенка в дошкольном возрасте. Концепции готовности к школьному обучению как комплекса качеств, создающих умение учиться, придерживались А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, В.З. Мухина, Л. Люблинская. Они включают в понятие готовности к обучению понимание ребенком значения учебных задач, их отличие от практических, осознание способов выполнения действия, навыки самоконтроля и самооценки, развитие волевых качеств, умение наблюдать, слушать, запоминать, добиваться решения поставленных задач. Согласно данной концепции, готовность к обучению включает положительное отношение к школе и обучение (мотивационную готовность), достаточно высокий уровень произвольности поведения (волевую готовность), наличие определенного запаса знаний, умений, навыков, уровень развития познавательных процессов (умственную готовность), а также сформированность качеств, обеспечивающих установление взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, вхождение в жизнь классного коллектива, выполнение совместной деятельности (этическую готовность) [5].

Исследователи Р. Кравцов и Е.Е. Кравцова критерии психологической готовности к школе связывают с развитием всех сфер отноше-

ний ребенка с миром: отношение к самому себе, отношение к сверстнику, отношение к взрослому [4]. Я.Л. Коломинский и Е.А. Панько составляющими компонентами психологической готовности детей считают интеллектуальную, личностную, социально-психологическую и волевую готовность. Согласно Д.Б. Эльконину и А.Л. Венгеру психологическая готовность рассматривается в взаимосвязи ее компонентов: интеллектуальная готовность (развитые дошкольные формы мышления: наглядно-образно, наглядно-схематическое, творческое воображение); волевая готовность (желание занять новую социальную позицию – позицию школьника); социально-психологическая готовность (сформированность у ребенка отношения к учителю как к взрослому, обладающего особыми социальными функциями); развитие необходимых форм общения со сверстниками (умение устанавливать равноправные отношения) [3]. При этом важным моментом является изучение влияния личности ребенка и его социально-психологических качеств на интеллектуальную готовность к школьному обучению. Интеллектуальная готовность рассматривается в психологической науке как владение ребенком достаточным количеством знаний. Интеллект в психологической науке рассматривается как совокупность познавательных процессов индивида [1].

Согласно теории Л.С. Выготского, в интеллектуальном развитии детей-дошкольников можно выделить такие интеллектуальные способности: память, восприятие, внимание, мышление, речь, воображение. Исследуя вопрос успешности обучения ребенка в школе, Л.И. Божович определила, что важнейшим критерием в психологической готовности ребенка к школе является мотивационный план, а также развитие произвольного поведения и интеллектуальной сферы [2].

Таким образом, на развитие его интеллектуальной готовности старшего дошкольника к обучению в школе влияет степень сформированности всех психических и социально-психологических новообразований. Так, интеллектуальная готовность к школе предполагает наличие у ребенка общих знаний о мире, широкого кругозора, ориентации в пространстве, развитие логического мышления, концентрации внимания, произвольной памяти и желания получать новые знания. Вместе с тем, было установлено, что развитие интеллектуальной готовности к школе в старшем дошкольном возрасте неразрывно связано с социально-психологическими качествами ребенка, а именно: с коммуникативностью и готовностью к взаимодействию со взрослыми и сверстниками, активностью в процессе игровой деятельности, открытостью ребенка к получению нового жизненного опыта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонюк В.З. Формирование интеллектуальной готовности старшего дошкольника к учебе в школе. – Балтийский гуманитарный журнал. – 2013. – №3. – С. 5–7.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М. – 1993. – С. 39–40.
3. Долгова В.И., Попова Е.В. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе с дошкольниками / монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 208 с.
4. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе / Вьюнова Н.И., Гайдар К.М., Темнова Л.В. – М.: Академический проект, 2003. – 125 с.
5. Сайбулаева Д.Г. Особенности мотивационного и эмоционального компонентов отношения к школе детей при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту (с учетом этнокультурного компонента): Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Д.Г. Сайбулаева. – М., 2002. – 24 с.

Здоровьесберегающие технологии как фактор повышения успешности достижений подростков посещающих учреждения дополнительного образования.

В настоящее время проблема здоровья и его сохранения является одна из самых актуальных. Понятие «здоровьесберегающие технологии» прочно вошло в образовательную систему, начиная с дошкольных образовательных учреждений.

Основная цель дополнительного образования детей конкретизируется следующими задачами: – создание условий для проявления и развития разнообразных индивидуальных способностей детей; – воспитание и практическая подготовка свободного, самостоятельного, творческого, профессионально ориентированного гражданина, развитие и реализация интеллектуального потенциала, творческих способностей личности ребенка, формирование здоровьесберегающих ориентиров.

Существует несколько определений понятия «дополнительное образование». Оно рассматривается как особый тип образования, представляющий собой процесс и результат развития личности ребенка в образовательной сфере, опирающийся на психолого-педагогический потенциал свободного времени.

Особенности дополнительного образования детей проявляются в ориентации педагогов и учреждения на интересы, потребности детей и их родителей; в социально-педагогической поддержке ребенка как основном содержании и технологии деятельности учреждения дополнительного образования; аномативности, разноуровневости и вариативности самой системы дополнительного образования детей; направленности на самоопределение, саморазвитие, самореализацию личности как ребенка, так и педагога; создании творческой среды в учреждении дополнительного образования детей.[2]

В этой системе реализуются дифференцированные, гуманитарно-ориентированные, многовариантные, разноуровневые и индивидуализированные программы дополнительного образования. Они направлены на повышение способностей учащихся к освоению выбранной программы образования, к развитию способностей детей и подростков, содействуют достижению определенного уровня образованности, способствуют развитию творческой индивидуальности учеников.

Учреждения дополнительного образования могут быть представлены многопрофильными, профилированными и специализированными моделями, но педагогические условия, сложившиеся в них, сходны. Г.Н. Попова выделяет следующие психологические условия среды: «опора на интересы и индивидуальные особенности личности ребенка; стимулирование творче-

ства и самостоятельности детей при доступности и праве выбора разнообразных видов и форм деятельности и общения; формирование социальных норм и общностей детей и подростков; ориентация не только на их личностное развитие, но и на создание определенного образа жизни; формирования здоровьесориентированного образа жизни; формирования умений и навыков применения здоровьесберегающих технологий; обеспечение широкого спектра социальных контактов детей с учетом динамики их возрастного развития; использование в педагогических целях компонентов социокультурной и природной среды и формирование развивающей микросреды в границах организационного педагогического пространства; динамика субъект-субъектных и субъект-объектных многосторонних отношений в триаде «педагог – ребенок – родитель» и обеспечение социально-педагогического взаимодействия в парадигме сотворчества»[1]

На основании всего вышесказанного можно предположить, что дети, попадающие в систему дополнительного образования, находятся в условиях, где реализуются здоровьесберегающие технологии и, в частности в тех условиях, которые минимизируют вероятность появления противоречий в группе. Такие условия осуществляются с применением комплексного использования психологических методов профилактики базирующихся на учете факторов, влияющих на уровень конфликтности в группе.

В качестве методов диагностики были использованы методики: Опросник Методика диагностики показателей и форм агрессии А. Басса и А. Дарки. (Адаптация А. К. Осницкого), Методика диагностики к конфликтному поведению К. Томаса (Адаптация Н.В. Гришиной), Методика оценки психологической атмосферы в коллективе А. Ф. Фидлера.

Эмпирическую базу исследования составили 40 подростков в возрасте 11-15 лет, регулярно посещающие занятия и мероприятия в туристском клубе «Эдельвейс».

На основании этого была выдвинута гипотеза, что уровень конфликтного поведения подростков, занимающихся в секциях и клубах дополнительного образования с реализуемыми здоровьесберегающими технологиями значительно ниже, чем у подростков, не посещающих учреждения дополнительного образования.

Была сформирована выборка подростков из 40 человек, занимающихся в Туристском клубе «Эдельвейс» в котором реализуются здоровьесберегающие технологии, которая разделена на две группы. Первая группа подростки, занимающиеся два и более лет. Вторая – подростки, недавно пришедшие в клуб и занимающиеся в нем не более года.

Для определения эффективности реализации здоровьесберегающих технологий в туристическом клубе «Эдельвейс» мы сравнили результаты опроса Басса-Дарки в двух группах. Для определения значимости различий был проведен анализ U-критерия Манна-Уитни (таблица 1).

Таблица 1. Сравнение показателей методики А. Басса и А. Дарки 1-ой группы до и после профилактики

Показатели	Уровень						У-мп.	Значимость
	1 опрос			2 опрос				
	Низкий	Средний	Повышенный	Низкий	Средний	Повышенный		
Физическая агрессия	10 (50%)	6 (30%)	5 (25%)	9 (45%)	8 (40%)	2 (10%)	114.5	да
Косвенная агрессия	5 (25%)	10 (50%)	6 (30%)	4 (20%)	13 (65%)	3 (15%)	159	нет
Раздражительность	3 (15%)	12 (60%)	6 (30%)	4 (20%)	15 (75%)	1 (5%)	91	да
Негативизм	4 (20%)	10 (50%)	6 (30%)	4 (20%)	13 (65%)	3 (15%)	175	нет
Обида	9 (45%)	8 (40%)	3 (15%)	8 (40%)	9 (45%)	3 (15%)	199.5	нет
Подозрительность	4 (20%)	13 (65%)	3 (15%)	5 (15%)	12 (60%)	3 (15%)	192	нет
Чувство вины	6 (30%)	10 (50%)	4 (20%)	5 (15%)	11 (55%)	4 (20%)	120.5	да
Вербальная агрессия	2 (10%)	10 (50%)	9 (45%)	4 (40%)	13 (65%)	3 (15%)	170.5	нет
Индекс враждебности	0	16 (80%)	4 (20%)	1 (5%)	17 (85%)	2 (10%)	199.5	нет
Индекс агрессивности	12 (60%)	7 (35%)	1 (5%)	16 (80%)	4 (20%)	0	76.5	да

различия достоверны, при $p \leq 0,05$

Из таблицы 1 видно, что у группы подростков, посещающих клуб более двух лет, повышенные уровни по всем шкалам выявлены у значительно меньшего числа респондентов, нежели у подростков, посещающих клуб менее года. Также эффективность тренинга подтверждается математически. U-критерий Манна-Уитни показал значимые различия по следующим шкалам: «физическая агрессия», «раздражительность», «чувство вины», «индекс агрессивности».

Сравнение результатов выбора стратегий поведения в конфликтных ситуациях у первой группы до программы профилактики и после ее проведения представлено в таблице 2, для определения значимости различий был проведен анализ U-критерия Манна-Уитни.

Таблица 2. Сравнение результатов выбора стратегий поведения в конфликтных ситуациях до и после профилактики

Стратегия поведения	Группа 1	Группа 2	U-эмп.	Значимость
Соперничество	7 (35%)	4 (20%)	119	да
Сотрудничество	4 (20%)	8 (40%)	90.5	да
Компромисс	4 (20%)	3 (15%)	172.5	нет
Избегание	3 (15%)	2 (10%)	191	нет
Приспособление	3 (15%)	2 (10%)	144.5	нет

различия достоверны, при $p \leq 0,05$

Во многих отечественных исследованиях были выявлены взаимосвязи между конфликтами в коллективах и успешностью достижений в данных группах.

Межличностные конфликты в данной работе рассматриваются как столкновение субъектов совместной деятельности в рамках учреждения. Образовательные учреждения создаются для достижения определенных целей. Именно цель является тем фактором, который объединяет детей в группы. При этом совсем не обязательно, чтобы цель учреждения и цели входящих в нее индивидов совпадали.

Наше исследование показало, что здоровьесберегающие технологии реализованные в учреждении дополнительного образования положительно влияют на значительное снижение конфликтности в коллективах, что в свою очередь благоприятно сказывается на повышение успешности достижений подростков.

Таким образом, результаты исследования частично подтверждают нашу гипотезу, однако необходимы дополнительные исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Социально-педагогическая и образовательная деятельность детских внешкольных учреждений / под ред. Г.Н. Поповой. – Челябинск: Гл. упр. по делам образования, 1995.
2. Евладова Е.Б. Дополнительное образование детей: учеб. пособие / Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, Н.Н. Михайлова. – М.: Владос, 2002.
3. Конова В.В., Маланчик Г.А. Инновационные педагогические технологии. Метод проектов в образовательном процессе. Методические рекомендации. – Красноярск, 2009.
4. Психология конфликта / Общая ред. Н.В.Гришиной. – СПб.: ПИТЕР, 2001.
5. Чумиков, А.Н. Управление конфликтами / А.Н. Чумиков. – М., 2005.

Психолого-педагогические условия формирования позитивной учебной мотивации учащихся средней школы

В подростковом возрасте проблема учебной мотивации является актуальной по причине возрастных особенностей учащихся: смены ведущего типа деятельности (наблюдается внутренний «отход от школы»), формирования чувства взрослости, изменения восприятия взрослого и многое другое. Существует и внешний фактор данной проблемы: демократизация общества приводит к наличию свободы выбора в различных сферах жизни, поэтому молодые люди, чувствительные к проблемным веяниям, ожидают свободы выбора и от такой традиционно консервативной сферы, как образование.

Формирование мотивации учения в школьном возрасте без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы, делом общественной важности. Из отечественных учёных этой проблемой занимались: Леонтьев А.Н., Божович Л.И., Эльконин Д.Б.

На современном этапе развития психологии нам необходимо выяснить, почему именно ученик не хочет учиться, что влияет на формирование учебной мотивации.

Мотивационная сфера человека до сих пор очень мало изучена в психологии. В этой области достигнуты определенные успехи, но проблема еще очень далека от разрешения: изменчивость, подвижность, разнообразие мотивов очень трудно свести к определенным структурам, однозначно определить способы управления ими. К. Левин был одним из первых, кто начал исследования посвященные изучению в психологии потребностей человека.

Один из подходов в психологической науке заключается в том, что ученик – это активный субъект, находящийся в процессе постоянного активного взаимодействия со своим окружением. Задача школы заключается в том, чтобы создать наиболее благоприятные условия для этого взаимодействия.

Исходя из этого, можно говорить о необходимости создания благоприятных психолого-педагогических условий для формирования позитивной учебной мотивации учащихся средней школы. Психолого-педагогические условия рассматриваются, как определенные педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов или объектов педагогического процесса, влекущее в свою очередь повышение

эффективности образовательного процесса (Н.В. Журавская, А.В. Круглый, А.В. Лысенко, А.О. Малыхин).

Главная задача психологов, педагогов и родителей подростка заключается в создании благоприятных психолого-педагогических условий для организации учебной деятельности, которая максимально способствовала бы раскрытию внутреннего мотивационного потенциала личности учащегося, потому как истинный источник мотивации человека находится в нём самом.

Для развития позитивной учебной мотивации учащихся средней школы рассмотрим некоторые психолого-педагогические условия:

1. развитие самостоятельности и самоконтроля ученика, а также предоставление свободы выбора и возможности принимать самостоятельные решения, развитие самостоятельности и самоконтроля;

2. как можно сильнее ослабить внешний контроль со стороны педагога;

3. задачи обучения должны исходить из запросов, интересов и устремлений ученика;

4. занимательность, необычное изложение учебного материала; использование познавательных игр, дискуссий и споров; анализ жизненных ситуаций;

5. включенность учеников в совместную учебную деятельность в классе; построение отношений «учитель-ученик» на основе доверия и взаимного уважения;

6. продуманная система поощрений учащихся за успехи и наказаний за неудачи в учебной деятельности;

7. личность учителя и характер его отношения к ученику;

8. дифференцированный подход к учащимся исходя из их индивидуальных особенностей.

Исходя из этого, необходимо разработать и реализовать программу по созданию психолого-педагогических условий формирования позитивной учебной мотивации учащихся средней школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. В.Г. Асеев. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Мысль, 1976.-158 с.

2. Л.И. Божович. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с., с. 5

3. А.Н. Леонтьев. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с., с. 189

4. С. Л. Рубинштейн. Основы общей психологии – СПб: Издательство «Питер», 2000 – 712 с.

5. А.В. Сечко, В.А. Орехова. Модель личностного самоопределения младших школьников в системе безопасности образовательной и общественной среды. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика / Отв. ред. А.В. Кокурин, А.В. Литвинова. – М.: Издательство «Авторская мастерская», ИП Федотов Д.А., 2016. – 354 с., С. 80–106.

Психолого-педагогические условия формирования близких доверительных отношений у младших школьников

Актуальность исследования. В последнее время все чаще у старших школьников мы можем наблюдать закрытое и даже враждебное поведение, но появляется оно не из ниоткуда. Поэтому так важно начинать формировать доверительные близкие отношения как можно раньше, а именно в младшем школьном возрасте. Еще большую актуальность, данная проблема приобретает в связи с личностно-ориентированной направленностью педагогического процесса, что предполагает повышение внимания к психологической безопасности и благополучию детей. Опыт межличностного взаимодействия становится фундаментом для развития личности ребёнка, отношения со сверстниками и взрослыми людьми расширяют его кругозор, что способствует становлению его самосознания. Но почему одни дети легко строят общение со сверстниками, а другие сложно идут на контакт? Хотят ли дети в младшем школьном возрасте дружить и умеют ли? И как развивается процесс выстраивания дружеских отношений? В этой работе, мы постараемся найти ответы на все эти вопросы.

Формирование близких доверительных отношений необходимо начинать с осознания того, что же подразумевается под этим понятием. И в первую очередь такие отношения носят интимно-личностный характер, что проявляется в принятии партнерами друг друга, соучастии в проблемах друг друга, а так же в возможности поделиться с другим своими мыслями, переживаниями и чувствами.[1] Такое общение возникает при условии общности ценностей партнеров, обеспечивается взаимопониманием и эмпатией. Благодаря соучастию, характерному для интимно-личностных отношений, личность самоактуализируется, и в наибольшей степени этому способствуют наивысшие формы интимно-личностного общения как дружба и любовь.[2]

Бликие отношения как любой другой феномен имеют свои особенности, а именно: зарождаются такие отношения, как правило, из чувств: симпатии, привязанности, сработанности, а формируются на основе факторов: референтности, аттракции и властных полномочий.[6]

Следующее понятие, на которое хотелось бы обратить внимание – «значимый другой». Это любой человек, общение с которым вызывает позитивный или негативный отклик. Семья – первые люди, ко-

торые становятся для ребенка значимыми, и дабы не утратить этого свойства важно помнить: Вы для ребенка будете значимы тогда, когда он будет, значим для вас как отдельная, самостоятельная (со своим мнением и видением мира) Личность. Начиная с младшего школьного возраста, в сферу значимости для ребенка, попадают сверстники, и, сменяя друг друга, остаются в ней на долго. И если постараться сформировать навыки межличностного общения еще в младшем школьном возрасте, не мала вероятность того, что в большинстве эти значимые сверстники все же будут со знаком плюс, а негативно значимых людей будет меньше. Не стоит так же ревновать к появлению в жизни ребенка иных значимых взрослых людей. Ведь если педагог для ребенка будет не важен, есть вероятность, что и к знаниям, которые он так старается вложить, ребенок будет относиться с пренебрежением.[3]

Специфика проявления доверительных отношений заключается в том, как эти отношения сформированы и, говоря о школе, и учителе в частности можно сказать, что степень доверия зависит от того, какой стиль руководства в классе выберет учитель. Наиболее подходящим для выстраивания доверительных взаимоотношений будет демократический стиль. Учитель для ребенка не родителезаменитель, он – представитель общества, он имеет определенный статус, что позволяет ребенку получить первый опыт выстраивания хоть и доверительных, но деловых отношений.[4] Касаемо общения с родителями, ребенок в младшем школьном возрасте не только открыт для них, но и пристально наблюдает за ними в поисках авторитета. Что касаемо особенностей доверительных отношений со сверстниками. У девочек близкие отношения завязываются в процессе сюжетно-ролевых игр, и, попадая в новый коллектив, они, вначале присматриваются к новой обстановке, новым правилам и новым людям, а потом уже начинают себя проявлять. А у мальчиков отношения завязываются в процессе соперничества, соревнования. Мальчики стремятся сразу продемонстрировать свои умения, знания и похвастаться достижениями. Отношения же с противоположным полом выглядят как задирки, дергания за косички и любовные записочки.

Рассматривая диссертационные работы современных исследователей, нельзя не отметить противоречия, с которыми сталкивается каждый из них. Понимание необходимости формирования доверительных отношений существует, а соответствующие методы если и созданы, то их не достаточно. Авторы берутся за теоретическое обоснование важности данного феномена, но никто не ставит себе цель выявить механизм его формирования. Однако все, рассмотренные работы, под-

тверждают гипотезу того, что близкие доверительные отношения необходимо формировать именно в младшем школьном возрасте.[5]

В ходе исследования была проведена диагностика по пяти методикам: социометрия, референтометрия, анкета «Мотивы выбора друга», опросник «Исследование уровня эмпатийных тенденций» и проективная рисуночная методика «Я и мои друзья». В исследовании принимало участие 2 класса по 30 человек, группа «Г» и группа «Д». И подводя итоги проделанной работы, хочется отметить крайне положительный момент, ни в одной из групп не было выявлено критических состояний, требующих незамедлительного вмешательства. Однако, не смотря на то, что по методикам социометрия, референтометрия и «Мотивы выбора друга» общая атмосфера классов была оценена как положительная, более детальные методики, такие как: «Исследование уровня эмпатийных тенденций», и «Я и мои друзья», все таки показали, что в группе «Г» дети наиболее склонны к проявлению эмпатии, более ярких положительных эмоций и наиболее открыты для близких отношений. Отсюда можно сделать вывод, что учащиеся, вошедшие в состав группы «Д», в наибольшей степени нуждаются в проведении коррекционной работы, направленной на формирование близких доверительных отношений. Но если смотреть на эти две группы каждую в отдельности станет понятно, что и в группе «Г» есть дети «непринятые», есть те, кто, имея друга испытывают к нему в равной степени позитивные и негативные эмоции, те, кто видят человека своим другом, но не видят способов разрушения препятствий, стоящих на пути доверительных и близких отношений. Негативный опыт межличностных отношений несомненно тоже опыт, однако очень хочется постараться добиться того, что бы он был минимизирован, а выстраивание доверительных близких отношений не вызывало у детей трудностей.

Для реализации профилактики развития близких отношений рекомендуется более четко демонстрировать доверие учителя к детям, поручая им на класс некие обязанности, чаще давать групповые задания, а так же добавлять игры, способствующие формированию и укреплению разного рода доверия. Доверия себе, другому человеку или целому коллективу. Примеры таких игр: «Поводырь и Слепец», «Сквозь кольцо», «Кто был моим гидом», «Скала и Скалолазы» и др. Это поможет развить и чувство ответственности и поддержит коллективный дух и, несомненно, поможет лучше доверять людям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодалев А.А. Восприятие человека человеком. – С-Пб.: Изд-во ЛГУ. 2008.-241с.
2. Бодалев А.А. Психология межличностных отношений. – М., 1979.
3. Дусавицкий А.К. Межличностные отношения в младшем школьном возрасте и их зависимость от способов общения. //Вопросы психологии. 1983. №1.
4. Кондратьев М. Ю. Взаимосвязь авторитета личности и авторитета роли учителя // Вопросы психологии. 1987. №2.
5. Мамаева Т.В. «Педагогические условия формирования у учащихся начальной школы опыта общественных отношений» : Дисс. кандидата педагогических наук: Кострома, 2004
6. Петровский А. В. Трехфакторная модель значимого другого // Вопросы психологии. 1991. №1.

Психологические особенности выбора будущей профессии в раннем юношеском возрасте

С раннего детства ребенок узнает, что существуют различные профессии, постепенно у него складывается определенное отношение к той или иной профессии. Поэтому важно своевременно сформировать у обучающихся культуру самоопределения, которая является компонентом базовой культуры личности, необходимым минимумом общих способностей, ценностных представлений и качеств, без которых невозможна дальнейшая социализация и безопасное развитие природных дарований [3].

Становление юношей и девушек как будущих профессионалов существенным образом зависит от педагогов, организующих образовательную среду для ребенка, поэтому необходимо грамотное комплексное педагогическое сопровождение школьника в сложном процессе его профессионального самоопределения. Анализ половозрастных особенностей отношения к вопросам выбора образования и профессии показал, что для подростков они представляют особую важность в 15-летнем возрасте, а к 16 годам интерес к ним падает. У девушек от 14 к 16 годам наблюдается повышение значимости выбора профессии, при этом важность получения профессионального образования имеет тенденцию к снижению [1].

От 15 к 16 годам растет число юношей и девушек, собирающихся работать сразу после окончания школы. Общими для юношей и девушек в планировании профессионального будущего являются тенденции к снижению значимости роли образования. У современных юношей и девушек наблюдается мотивация на получение образования для приобретения определенного статуса, не обязательно связанного с конкретной профессией, что в целом свидетельствует о их незрелости, отсутствии реального представления о профессиональных перспективах и может быть расценено как показатель кризисности ситуации. Однако в обществе остаются достаточно неустойчивыми системы жизненных смыслов, базовых ценностей, нравственных идеалов, поэтому проблема личностного и профессионального самоопределения по-прежнему сохраняется в разряде остроактуальных.

Профессиональный выбор можно рассматривать как движение в развитии личности по профессиональному совершенствованию на базе наиболее полного применения личных задатков, способностей и индивидуальных возможностей [2]. Данное направление не ограничивается единственным этапом, а захватывает все время деятельной профессиональной жизни. Для успешного самоопределения в профессиональной сфере важно значимо сориентировать личность в выборе профессии с учетом ее ин-

дивидуальных особенностей и потребностей рынка труда. Поскольку, выбор профессиональной деятельности, соответственно и определенного рода социального статуса в существенной степени может рассматриваться как свободный выбор личности [4]. Таким образом, понимание приоритетности проблемы развития личности, теснейшим образом связано с самостоятельным выбором профессиональной деятельности.

В настоящее время существует множество психодиагностических средств, позволяющих определить особенности выбора будущей профессии в раннем юношеском возрасте. В диагностической деятельности целесообразно придерживаться системного рассмотрения феномена профессионального выбора, а также необходимости наиболее экономичного осуществления психодиагностической процедуры. В связи с данным обстоятельством целесообразным для исследования психологических особенностей выбора будущей профессии в раннем юношеском возрасте использование «Опросника для определения профессиональной готовности» (Л.Н. Кабардова), методики «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова), а также опросника профессиональных установок (И.М. Кондакова).

Таким образом, можно заключить, что изучение проблем оптимизации процесса выбора профессии юношами и девушками, приобретает теоретическую и практическую значимость. Вместе с тем, существует теоретическая неопределенность относительно вопросов организации психологического сопровождения, классно-урочной системы, в которой вопросы профессионального сопровождения преимущественно носят эпизодический характер, их освещение осуществляется в рамках трудового образования, значимость которого существенно снижается в настоящее время.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилова М.В. Возрастно-половые факторы профессионального самоопределения подростков и юношей в связи с эмоциональным отношением к профессиональному будущему // Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2015. Вып. 2.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред.пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2015.
3. Литвинова А.В. Подходы к изучению безопасности колледжей // Власть, 2014. №3.
4. Оссовский В.Л. Формирование трудовых ориентаций молодежи (методологические и методические проблемы социологического исследования) – [Электронный ресурс] – <http://biblus.ru/Default.aspx?book=3j1d2g27v7> (дата обращения: 20.02.2017)

Проблема экзаменационного стресса у старшеклассников

Проблема стресса является особо актуальной в последние годы в отрасли психологических наук и её практике. На сегодняшний день в психологических работах есть множество исследований стресса, такие как посттравматический стресс, профессиональный стресс, жизненный стресс и так далее. Но при этом в разных работах авторов прослеживается неоднородность и сложность данного явления, а так же недостаточность методологической и концептуальной разработки.

Автором концепции стресса является Ганс Селье. Он выделяет первоначальное понятие «стресс», которое возникло в физиологии для обозначения неспецифической реакции организма в ответ на неблагоприятные воздействия («общий адаптационный синдром» Г. Селье). Позднее понятие «стресс» использовалось для описания широкого круга состояний индивида в неблагоприятных условиях на физиологическом, биологическом, психологическом уровнях [2].

Как известно в группу риска среди школьников, относящуюся к подверженности стресса попадают дети и подростки, имеющие ослабленное здоровье и хронические заболевания, а также дети и подростки имеющие отклонения от нормы в психологическом и нервном плане. Большую роль играют такие личностные показатели как тип темперамента обучающегося, самооценка ребёнка, степень его социальной адаптированности и уровень личностной тревожности [1].

Можно сказать, что экзаменационный стресс – это одна из ряда имеющихся причин, которые могут способствовать ухудшению нервно-психического здоровья школьников и является одной из проблем психологической безопасности в образовательных организациях [3].

Проблемой стресса в целом, а также его профилактикой занимались такие зарубежные учёные как Г. Селье, В. Вундт, У. Джемс, Р. Лазарус, Р. Ланьер, Ц. П. Короленко, Ф. З. Меерсон, А. А. Виру, А.И. Робу, Дж. Эверли, Р. Розенфельд и такие отечественные учёные как Л. А. Китаев-Смык, Ф. П. Космолинский, А.Д. Сперанский, Д.Н. Насонов, М. Я. Александров, А. И. Цанк, П. Павлов, Л. А. Орбели, П. В. Симонов, П. Д. Горизонтов, Л. А. Орбели др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. 2-е изд.– СПб.: Питер, 2009. – 192 с.
2. Селье Г. Стресс без дистресса. – М.: Изд-во «Прогресс», 2012. – 244 с.
3. Судаков К.В. Индивидуальная устойчивость к стрессу. – М., 2012. – 268 с.

Особенности диагностики риска формирования суицидального поведения у старшеклассников

В настоящее время суицид занимает одну из лидирующих позиций среди причин смерти молодого населения. Суицидальное поведение подростков, само по себе являясь одним из последствий социально-экономических катастроф, помимо гуманистической трагедии несет в себе и угрозы социально-психологического, демографического и экономического характера [2].

Анализ суицидальных проявлений подростков показывает, что суицидальное поведение в этом возрасте, даже имея много общего с аналогичным поведением у взрослых, несет в себе определенное возрастное своеобразие [1], что обусловлено спецификой физиологических и психологических механизмов, свойственных растущему организму и личности в период ее становления.

Характерной особенностью подросткового возраста является преобладание аффективных и демонстративных форм суицидального поведения, а также риск различных проявлений несуйцидального аутоагрессивного поведения и суицида-подражания. Мотивационный компонент суицидального поведения в этом возрасте отличается поверхностностью и низкой степенью осознания последствий своих действий [3].

Актуальность исследования обусловлена неутешающей статистикой суицидов в подростковом и юношеском возрасте и необходимостью более глубокого изучения подростковой суицидальности с целью создания эффективной программы профилактики.

Проблема, рассматриваемая в исследовании, заключается в многообразии факторов риска возникновения суицидальности и в трудности ее оперативной диагностики.

Гипотеза исследования: для многих современных школьников характерен низкий уровень стрессоустойчивости, что может способствовать возникновению суицидальных мыслей и поведения. Для снижения суицидального риска необходимо осуществлять систематическую профилактику суицидального поведения у учащихся 9-11 классов и реализовывать их психологическую поддержку.

Объект исследования – психологические особенности личности учащихся 9 и 11 классов общеобразовательной школы.

Предмет исследования – психологические особенности возникновения и проявления суицидального поведения у старшеклассников.

Цель исследования – определить факторы риска суицидального поведения у учащихся 9 и 11 классов и разработать эффективную программу профилактики суицидальных рисков у старших подростков.

В рамках данной проблемы была предпринята попытка изучить психологические особенности учащихся старших классов общеобразовательной школы с целью выявления активной симптоматики, отвечающей за формирование суицидального поведения, для разработки программы психологической профилактики и поддержки обучающихся, включенных в группу повышенного риска.

Исследование проводилось в 2017 году на базе среднего общеобразовательного учреждения г. Москвы. В исследовании принимали участие ученики 9-х и 11-х классов в возрасте от 15 до 18 лет в общем количестве 79 человек (из них 39 юношей и 40 девушек).

В исследовании были задействованы следующие психологические методики: опросник суицидального риска (модификация Т.Н. Разуваевой), тест жизнестойкости (методика С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева), шкала субъективной диспозиционной витальности (Райан, Фредерик, в адаптации Л.А. Александровой и др.), методика «Прогноз-2» (В.Ю.Рыбников), шкала безнадежности Бека, методика для психологической диагностики копинг-механизмов (тест Е.Хейма).

В рамках эмпирического исследования была проведена диагностика обучающихся, направленная на выявление специфической симптоматики, повышающей риск формирования суицидального поведения (см. Таблица №1).

Таблица 1. Общие показатели по классам

	R	B	M	H	V	P
9А	3,06	5,19	71,7	1,63	30,63	35,38
9Б	2,83	3,95	83,1	1,55	36,42	26,95
9В	2,36	4,08	74,1	1,42	36,58	25
11Б	2,46	3,17	90	1,81	35,83	25,44
11В	2,54	4,43	81,7	1,68	35,07	26,64
9-е классы	2,75	4,41	76,3	1,53	34,54	29,11
11-е классы	2,5	3,8	85,9	1,74	35,45	26,04
Общий показатель	2,67	4,13	80,7	1,63	34,9	27,96

Данные, полученные по опроснику суицидального риска в модификации Т.Н. Разуваевой (R), показали умеренно низкую выраженность исследуемых шкал. К числу ведущих параметров можно отнести

социальный пессимизм и аффективность. Разброс значений по классам наблюдался в рамках 0,7 при среднем по выборке в 2,67. Средние значения по 9 и 11 классам составили 2,75 и 2,5 соответственно. Предельный показатель по индивидуальной диагностике – 4,59.

Диагностика по шкале безнадежности Бека (В) выявила легкий уровень безнадежности по всей выборке. Разброс значений по классам наблюдался в рамках 2,02 при среднем в 4,17. Значения по 9 и 11 классам составили 4,41 и 3,8 соответственно. Предельное значение по индивидуальной диагностике – 17 при максимуме в 20.

Данные по тесту Хейма (Н) показали средний уровень адаптивности совладающего поведения у учащихся. Разброс значений по классам наблюдался в рамках 0,39 при среднем в 1,63 ($0 < 3$). Значения по 9 и 11 классам составили 1,53 и 1,74 соответственно.

Данные по тесту жизнестойкости (М) показали отсутствие заметных отклонений от средней нормы. Разброс значений по классам наблюдался в рамках 18,3 при среднем в 80,7, что равняется средним нормативным показателям по данной методике. Средние значения по 9 и 11 классам составили 76,3 и 85,9 соответственно. Предельно низкий показатель по индивидуальной диагностике – 21 (при предельно высоком в 119).

Диагностика по шкале субъективной диспозиционной витальности (V) выявила нормативные значения по всей выборке. Разброс данных по классам наблюдался в рамках 5,95 при среднем в 34,9, что соответствует значениям, полученным в ходе использования теста жизнестойкости Мадди. Средние значения по 9 и 11 классам составили 34,54 и 35,45 соответственно. Предельно низкий показатель по индивидуальной диагностике – 9.

Данные по методике «Прогноз-2» (Р) показали умеренно низкий уровень нервно-психической устойчивости старшеклассников. Разброс значений по классам наблюдался в рамках 10,38 при среднем в 27,96. Значения по 9 и 11 классам составили 29,11 и 26,04 соответственно. Предельный показатель по индивидуальной диагностике – 57.

Показатели, полученные в ходе диагностики 11-х классов, выявили более низкий в сравнении с 9-ми классами уровень негативной симптоматики и более высокий уровень развитости детерминант, отвечающих за общее психологическое состояние личности и ее устойчивость к актуальным стрессогенным факторам.

На основании полученных выводов можно говорить о необходимости осуществления профилактики суицидальных рисков среди старшеклассников.

В рамках дальнейшего исследования планируется десятиступенчатая профилактическая работа с подростками, заключающаяся в тренинговой деятельности и групповой информационно-просветительной работе, направленная на информирование старшеклассников о типичных проблемах юношеского возраста и повышение их стрессоустойчивости и на обучение эффективным стратегиям совладающего поведения в сложных жизненных ситуациях. Результатом комплексной профилактико-коррекционной работы должно служить улучшение показателей по ведущим шкалам, ответственных за общее психологическое состояние испытуемых и их устойчивость к актуальным стрессогенным факторам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алимова М.А. Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция. Барнаул, 2014. – 100 с. [Электронный ресурс] // Код доступа URL:http://www.aksp.ru/work/activity/nac_strateg/resurs_centr/files/soln_suic.pdf
2. Морев М.В., Шматова Ю.Е. Социальные патологии в детско-подростковом возрасте (на примере исследований суицидального поведения)// Вопросы территориального развития. 2014. №10 (20). – С. 1–12
3. Руженкова В.В., Руженков В.А. Суицидальное поведение в подростковом и юношеском возрасте // Научные ведомости БелГУ. Серия: Медицина. Фармация. 2011. №22 (117). – С. 26–32

Психолого-педагогическая поддержка учащихся средних профессиональных учебных учреждений в процессе овладения профессией

Юношеский возраст – особый этап в развитии социальной активности человека. Деятельность, обеспечивающая наиболее интенсивное развитие активности юношей, должна отвечать его потребностям в самоутверждении, признании реальной значимости как полноправного члена общества. Участие юношей в социально значимой деятельности обеспечивает признание взрослых и в то же время создает возможность для построения разнообразных отношений со сверстниками.

Специфика юношеского возраста заключается в поиске себя и своего места в мире социально-трудовых отношений. Именно профессиональное самоопределение является основным психологическим и деятельностным содержанием возраста. Особенностью профессионального самоопределения в юношеском возрасте является зависимость его протекания от множества социальных и личностных факторов, таких как влияние семьи, значимых людей, опыта, социокультурной среды определяют предпочтения человеком тех или иных видов деятельности, которые становятся ведущими интересами, стимулирующими развитие определенных способностей [1].

Интересы и способности личности формируют определенные личностные ориентиры, которые определяют восприятие человеком окружающего мира, его чувства, мысли и поступки. Удовлетворенность работой, мотивация, стремление к профессиональному росту и развитию зависит от соответствия их типа выбранной профессиональной деятельности и окружению.

Самоопределение, в отличие от простого прогнозирования будущей жизни, от мечтаний, связанных с будущим, основывается на «уже устойчиво сложившихся интересах и стремлениях субъекта, предполагает учет своих возможностей и внешних обстоятельств, оно опирается на формирующееся мировоззрения подростка и связано с выбором профессии» (Л.Ф. Обухова, 2013). Для юношей проблема выбора профессии является особенно значимой и важной, но в решении данного вопроса ему необходима помощь, направленная на выявление внутренних детерминант выбора профессии.

Главная цель психолого-педагогической поддержки обучающихся связана с перспективным направлением его деятельности, ориентированной на максимальное содействие личностному и профессиональному развитию [3]. Опыт создания психолого-педагогической поддержки показывает, что эта цель может быть реализована только тогда, когда дос-

тигается «стыковка» начальной и конечной целей деятельности по отношению к личности обучающегося. Начальная цель взаимодействия – определение и формирование готовности обучающихся к обучению в СПОУ посредством интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных, поведенческих воздействий, выявление их индивидуальных особенностей как основы развития компетентности на первом этапе обучения в СПОУ. Конечная цель взаимодействия – формирование у них психологической, профессиональной, творческой готовности к предстоящей профессиональной деятельности, профессиональному саморазвитию [2].

Для решения поставленной задачи обучающиеся привлекались к выполнению разнообразных творческих заданий, проектов, участвовали в чемпионатах профессии, мастер-классах, диспутах и дискуссиях. Психолого-педагогическая поддержка состояла в организации работы по получению представления обучающимися о своих психологических и личностных особенностях, а также возможностей соотнесения себя с профессией. С этой целью проводилось психолого-педагогическое исследование обучающихся и мониторинг профессионального самоопределения. Исследование проводилось на базе кафедры технологии и сервиса колледжа Российского университета кооперации. Будущая специальность: повар-технолог. Выявлено, что после участия в чемпионате профессий, прохождения производственной практики у обучающихся нарастает стремление поскорее включиться в настоящую высококвалифицированную трудовую деятельность. Результатом психолого-педагогической поддержки является сформированная готовность обучающихся к профессионально-трудовой социализации.

Психолого-педагогическая поддержка обеспечивает раскрытие личностного потенциала обучающихся, формирование, развитие и коррекцию у них профессионально важных качеств, знаний, потребностей, модели поведения будущего профессионала, помогает будущему рабочему перейти на более высокую ступень профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Литвинова А.В. Подходы к изучению безопасности колледжей // Власть, 2014. №3.
2. Муратова А.А. Психолого-педагогическая поддержка профессионального самоопределения учащихся в предпрофильной подготовке – [Электронный ресурс] – URL: <http://www.bestreferat.ru/referat-98263.html> (дата обращения 13.03.2017г).
3. Красноперова А.Г. Педагогическая поддержка профессионально-трудовой социализации студентов технического колледжа – [Электронный ресурс] – URL: <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie.html> (дата обращения 13.03.2017г).

Коммуникативная компетентность курсантов-психологов: исследование детерминирующих факторов развития в образовательной среде ВУЗа МВД

Профессиональное общение психолога в системе психологических служб МВД является сложным многоплановым процессом, который порождается потребностями в целенаправленной деятельности по психологическому обеспечению органов внутренних дел. Для осуществления продуктивного взаимодействия в общении психологу необходимо такое важное качество как коммуникативная компетентность.

Коммуникативная компетентность предполагает владение всеми видами речевой деятельности, культурой речевого поведения; включает знание основных понятий в сфере общения, систему коммуникативных умений, среди которых главными являются умения и навыки речевого и неречевого общения применительно к различным сферам, ситуациям установления и реализации межличностных контактов с учетом адресата и стиля [13], [14]. Коммуникативная компетентность – это владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение работать в группе, знакомство с различными социальными ролями и многое другое, это умение воспринимать информацию, адекватно на неё реагировать. Коммуникативная компетентность – это необходимое условие обратной связи, без которой невозможно ни обучение, ни воспитание.

Следовательно, развитие коммуникативной компетентности обучающегося – актуальная задача воспитательно-образовательного процесса ВУЗа МВД.

В российской психологии одним из важнейших направлений, вписывающимся в исследование психологии образовательной среды, является изучение развития и формирования психики объекта образовательного процесса, под которым подразумевается обучающийся, в контексте обеспечения психологической безопасности образовательной среды [4, 1].

Для развития коммуникативной компетентности обучающихся предлагается использовать технологию обучения в сотрудничестве как личностно-ориентированную технологию обучения [8]. Стратегии сотрудничества в развитии коммуникативной компетентности обучающихся должны быть исследованы на предмет обеспечения гарантированного достигаемого эффекта, т.е. обеспечены релевантными психологическими факторами, опираясь на которые можно развивать необходимые коммуникативные способности и свойства. При этом содержание

способов и приемов получения желаемых результатов обучения должно быть одновременно направлено на достижение целей обеспечения эмоциональной безопасности образовательной среды, под которыми, как считает Т.Н. Березина, подразумеваются: минимизация отрицательных эмоций (страха, гнева, отвращения, печали), переживаемых субъектами педагогического процесса, и увеличение качества и количества положительных эмоций (радости, удовольствия, интереса) [2].

Для выявления факторов, обеспечивающих развитие коммуникативной компетентности курсантов-психологов, проведено специальное эмпирическое исследование. Объектом исследования выбрана коммуникативная сфера личности курсантов-психологов двух специальностей образовательной организации МВД России. Предметом исследования являются коммуникативные свойства и способности личности, а также психологические факторы, которые влияют на формирование компонентов коммуникативной сферы личности.

Цель исследования – выявление психологических факторов, которые влияют на развитие компонентов коммуникативной компетентности (коммуникативных свойств и коммуникативных способностей) личности.

Основная гипотеза исследования – индивидуально-психологические особенности личности обучающихся по психолого-педагогическим специальностям влияют на компоненты их коммуникативной сферы.

В данном исследовании использованы следующие психодиагностические методики: 16-ти факторный личностный опросник (16 ФЛО) Р.Б. Кетелла, методика «Негативные коммуникативные установки» (НКУ) В.В. Бойко, методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС-2) [9], индивидуально-типологический опросник (ИТО) Л.Н. Собчик [10].

Выборку проведенного исследования составляют студенты (курсанты) одного из вузов МВД России. Одна группа в количестве 30 человек обучается по психологической специальности (группа А), другая – в количестве 24 человек по педагогической специальности (группа Б).

Доказательство частных гипотез исследования осуществлялось с применением однофакторного дисперсионного анализа [3].

В качестве инструмента для обработки эмпирических данных использовался статистический пакет Статистика 6.0.

Анализ результатов обработки эмпирических данных показал, что выявлены определенные влияния психологических факторов, измеряемых методиками Р.Б. Кетелла и Л.Н. Собчик, на компоненты коммуникативной сферы личности (коммуникативные склонности (КС), организаторские склонности (ОС), открытая жестокость (ОЖ),

завуалированная жестокость (ЗЖ), обоснованный негативизм (ОН), брюзжание (Б), негативный опыт общения (НОО)).

Сформулированные гипотезы исследования частично подтвердились, что позволило сформировать списки влияющих психологических факторов в каждой группе испытуемых, в соответствии со специальностью их подготовки.

В группе А влияющими факторами были определены следующие факторы: Н, О, Q2, Q3, Экст, Сен, а в группе Б влияющими факторами были определены следующие факторы: В, С, Е, F, Н, I, L, М, N, О, Q2, Агр, Инт.

Влияния факторов А, G, Q1, Q4, Сп, Риг, Т, Л не выявлены ни в одной из групп испытуемых.

На основе анализа и интерпретации полученных в ходе исследования данных разработаны следующие практические рекомендации.

В каждой из обследуемых групп необходимо повышать уровень вербального общения для того, чтобы обучающиеся накапливали не отрицательный, а положительный опыт общения. Также необходимо снизить уровень тревожности для устранения брюзжания в одной группе и обоснованного негативизма – в другой.

В группе А среди курсантов необходимо развивать смелость и уменьшать уровень выраженности конформизма, что будет способствовать развитию организаторских и коммуникативных склонностей. Следующее: проводить работу на повышение самоконтроля, что приведет к снижению уровня открытой жестокости.

В группе Б необходимо повысить уровень экспрессивности, что позволит справиться с брюзжанием. Также необходимо понизить уровень конформизма для избегания негативного опыта общения. Для уменьшения обоснованного негативизма нужно уменьшить уровень импульсивности и подозрительности. Для устранения открытой жестокости следует развивать у студентов смелость в оценках своих поступков (рефлексию) и уменьшать степень выраженности у них прямолинейности.

Необходимо повышать уровни выраженности доминантности, практичности и дипломатичности для развития организаторских и коммуникативных склонностей.

На основе полученных результатов в настоящее время разработана и апробируется комплексная программа развития коммуникативных компетенций обучающихся в образовательной среде ВУЗа [5]. В целях совершенствования подготовки специалистов в рамках данной программы предлагаются разнообразные подходы к формированию компонентов их коммуникативной компетентности в образовательных организациях МВД России [6, 7, 11, 12].

ЛИТЕРАТУРА

1. Березина Т.Н. Об эмоциональной безопасности образовательной среды // Психология и психотехника. – 2013. – №9. – С. 897–902.
2. Березина Т.Н. Эмоциональная безопасность образовательной среды и ее влияние на субъективное состояние здоровья у студентов // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2014. – №2. – С. 36–40.
3. Богаевский В.А., Паршутин И.А., Сударик А.Н. Математико-статистические методы обработки данных психологических исследований: Учебное пособие. – М.: Московский университет МВД России, 2013. – 80 с.
4. Деулин Д.В. Специфика психологической безопасности образовательной среды высшего учебного заведения МВД [Электронный ресурс] // Вестник педагогика и просвещение. – 2013. – №3. – С.25–37. DOI: 10.7256/2306-4188.2013.3.9720. – Режим доступа: URL: http://e-notabene.ru/pp/article_9720.html (дата обращения: 21.01.2017).
5. Здорова С.В., Сударик А.Н. Основные компоненты проекта программы развития коммуникативных компетенций обучающихся в образовательной среде вуза // В сборнике: Вестник Московского областного филиала Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя научно-практическое издание. – Старотеряево, 2016. – С. 149–151.
6. Костина Л.Н. Традиционные и нетрадиционные подходы к формированию у курсантов (слушателей) коммуникативной компетентности // Наука и практика. – 2015. – №3 (64). – С. 144–147;
7. Костина Л.Н. Особенности формирования коммуникативной компетентности курсантов и слушателей Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова в «полевых условиях» // В сборнике: Современные образовательные технологии в подготовке специалистов правоохранительных органов Материалы Всероссийской научно-практической конференции, 2015. – С. 82–84;
8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
9. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие / Ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Издат. Дом БАХРАХ-М, 2006. – 672 с.
10. Собчик Л.Н. Диагностика индивидуально-типологических свойств и межличностных отношений. Практическое руководство. – СПб.: Речь, 2002. – 96 с.

11. Сударик А.Н., Здорова С.В. Подход к формированию коммуникативных способностей обучающихся в рамках учебного процесса на факультете подготовки психологов //Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. – 2016. – №1. – С. 100–102.

12. Сударик А.Н. Здорова С.В. Технология формирования коммуникативных способностей обучающихся при проведении практических занятий по дисциплине «Общий психологический практикум» // Современные образовательные технологии в подготовке специалистов правоохранительных органов: Материалы Всероссийской научно-практической конференции 10 июня 2015 г. – Руза: Московский областной филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя, 2015. – С. 162–164.

13. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Безопасность образовательной среды детских учреждений: психолого-педагогический аспект. . Москва, 2011. (2-е изд., доп. и испр.).

14. Эстербрук С.А., Эстербрук Р.Л., Орлова Е.А., Карпекова Т.А. Применение метода анализа вербального поведения для обучения и психологического сопровождения детей с аутизмом. // Психология обучения. 2016. №4. С. 102–115.

Профилактика неуставных взаимоотношений в курсантских коллективах

В последние годы система образования претерпела существенные изменения: это в основе своей интеграция отечественной системы в Европейское образовательное пространство и связанный с этим акцент на реализацию прав и свобод обучающихся в рамках общей демократизации процесса обучения.

Комплекс нововведений призван решить внешние проблемы, касающиеся организации образовательного процесса, тогда как наиболее существенными остаются проблемы внутренние.

Как отмечает Сосновский Б.А. в работе «Психологическая проблематика современного образования»: «В мировой психологии (не только в педагогической) давно выделены, описаны, показаны основные проблемы (трудности, недоработки, огрехи) традиционно (по сути, стихийно) сложившегося массового обучения [1, с. 87]. Это, например, недостаточно активная либо неадекватная деятельность учащихся; объяснительно-иллюстративный (наивно сенсуалистический) характер обучения; перегрузка произвольной памяти (зубрежка) при соответствующей недогрузке мышления и творчества учащихся; недостаточная управляемость процесса и результата; упрощение потребностно-мотивационных, ценностно-смысловых и эмоциональных аспектов образования и др. Убедительно обозначены, доказаны многие психологические закономерности и механизмы, задействованные в образовательном процессе. Теоретически разработаны и реально, в практике образования существуют обоснованные, эффективные научные направления прикладной педагогической психологии. Но отсюда не следует, что в современном образовании уменьшилось количество нерешенных вопросов (старых и новых) и даже настоящих проблем, связанных с путями и способами обучения, а особенно – развития и воспитания учащихся».

Действительно, повышение эффективности отечественного образования должно осуществляться, в основном, путем преодоления психологических угроз образовательной среды.

Тимерьянова Л.Н. среди внутренних угроз, оказывающих наиболее деструктивное влияние, выделяет следующие:

- со стороны учащихся: склонность к различным формам девиантного поведения, конфликты, запугивания;
- со стороны педагогического персонала: проявление агрессии по отношению к учащимся, негативные высказывания об учащихся» [1, с. 18]

Регламентированные Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ права и свободы обучающихся сводят к минимуму проявления угроз со стороны педагогического состава, однако мало затрагивают проблему угроз со стороны самих обучающихся, особенно по отношению друг к другу.

Особенно актуальной данная проблема представляется в закрытых коллективах, процесс взаимодействия членов которых не ограничивается посещением учебных занятий. Речь идет о курсантских подразделениях.

В целях формирования дисциплины и морально-психологических качеств, необходимых курсантам в будущей профессиональной деятельности, в подразделениях формируется особый уклад, предполагающий постоянное нахождение обучающихся в закрытом коллективе и неизбежное взаимодействие с товарищами в самых различных сферах совместной деятельности: учебной, бытовой, трудовой, служебной, творческой, спортивной и т.д.

Как отмечают Сечко А.В., Герцель С.П., «Во многих относительно закрытых группах (монастырях, местах лишения свободы, детских домах и т.д.) можно встретить проявления морально-психологического и физического насилия, заметить возникновение неформальной иерархической структуры и механизмов ее поддержания. Это связано со спецификой функционирования закрытых групп в условиях относительной социальной деривации, от мягкого, частичного до практически полного нарушения связей индивида или группы индивидов с обществом» [3, с. 26].

К сожалению, часто результатом функционирования закрытого коллектива является возникновение неуставных (в воинской среде) или неуставных (в гражданских закрытых группах) отношений.

Сечко А.В., Герцель С.П. выделяют «пять различных оснований (механизмов функционирования) неформальных систем. Это «дедовщина» – неформальное разделение военнослужащих по срокам службы; «землячество» – по национальной и региональной принадлежности; «культ силы» – по наличию определенных индивидуальных качеств; религиозный фактор – по принадлежности к религиозным конфессиям; криминогенный фактор – по принадлежности к криминогенным группам» [3, с. 30].

Достаточно частое явление – формирование неуставных взаимоотношений в результате сочетания «культа силы» и высокого звания.

Закрытая группа имеет жесткую иерархию и отличается от иных видов коллективов единоначалием. В курсантских подразделениях непосредственным начальником является старшина, как правило, сочетающий в себе высокие волевые, лидерские качества и хорошие физиче-

ские данные. Но в силу некоторых обстоятельств, которым можно отнести возраст, недостаточную сформированность личных качеств (самообладание, личная примерность, порядочность, вежливость, самокритичность), негативный социальный опыт и т.д., формальные лидеры используют статус и привилегии для повышения собственного авторитета и таким образом сами формируют неуставные взаимоотношения.

Именно через личность формального лидера, старшины, осуществляется развитие курсантского коллектива. При наличии необходимых психологических качеств, старшина не допустит посягательства на права и личное достоинство товарищей, при отсутствии – возглавит деструктивную деятельность или будет осуществлять попустительское руководство.

В рамках диагностической работы с личным составом прежде всего необходимо выявить «группу риска», используя методику «Прогноз», метод наблюдения и биографический метод, и не допустить до руководящих должностей следующих категорий курсантов:

- ранее судимых или состоявших на учете в органах внутренних дел;
- -происходящих из неблагополучных семей;
- -проявляющих физическую или вербальную агрессию;
- -имеющих явные претензии на лидерство.

Профилактика неуставных взаимоотношений возможна путем повышения психологической культуры в ходе проведения тренинга лидерских качеств старшинского состава. В ходе информирования, дискуссий, ролевых игр, психогимнастических упражнений возможно формирование необходимых компетенций в области управления личным составом подразделений. В ходе рефлексии проигранных ситуаций младшие командиры осознают всю пагубность неуставных отношений и бесперспективность построения подобных моделей поведения. Овладение основами знаний в области социальной психологии позволит старшинскому составу сформировать собственные позитивные психологические качества и навыки управления коллективом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сосновский Б.А. Психологическая проблематика современного образования. // Вестник Мурманского отделения Академии педагогических и социальных наук, 2009.-№10, – с. 82–90.
2. Тимерьянова Л.Н. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды. Учеб.-метод. пособие. – Уфа, 2011.
3. Сечко А.В., Герцель С.П. Неуставные взаимоотношения как разновидность девиантного поведения военнослужащих ВС РФ. // Соискатель. Приложение к научному журналу «Вестник Военного университета», 2007. – №3. – С. 26–32.

Психологическая совместимость – ключ к формированию безопасной образовательной среды

Проблема обеспечения безопасности образовательной среды тесно связана с вопросом формирования психологической совместимости обучающихся.

Особенно актуальной данная проблема представляется в коллективах, процесс взаимодействия членов которых не ограничивается учебными занятиями. Речь идет о курсантских подразделениях.

С первого дня обучающиеся попадают в коллектив, в котором необходимо находиться круглосуточно. При этом взаимодействие между его членами осуществляется непрерывно в самых различных сферах совместной деятельности: учебной, бытовой, трудовой, служебной, творческой, спортивной и т.д.

Реакцией на непривычные, экстремальные условия жизнедеятельности может стать уход от общения с членами коллектива, негативизм, конформность и агрессия по отношению к товарищам.

Анализ состояния дисциплины и правопорядка в курсантских подразделениях показывает, насколько актуально решение задачи обеспечения психологической совместимости. Сегодня отмечается рост таких правонарушений, как неуставные взаимоотношения и употребление психоактивных веществ.

В рамках стратометрической концепции коллектива А.В. Петровского выделяется поверхностная, внешняя страта (слой) межличностных отношений, «... где ни коллективные цели деятельности, ни общезначимые для коллектива ценностные ориентации не выступают в качестве основного фактора, опосредствующего личные контакты членов группы». Именно данная страта межличностных отношений продуцирует проблему психологической совместимости. Проведенные исследования показывают, что в настоящее время именно в усилении действия данного фактора кроются наиболее важные причины роста числа правонарушений. Так в исследованиях В.Н. Селезнева и В.А. Макарова отмечается, что до 80 процентов неуставных взаимоотношений развиваются в поверхностных слоях межличностных отношений.

Сечко А.В. в своей работе «Профессиональное выгорание летного состава или почему уходят из авиации» называет ухудшение психологического микроклимата в воинском коллективе одной из предпосылок профессионального выгорания.

Помимо профилактики вышеназванных негативных явлений, нормализация микроклимата в курсантском коллективе необходима по нескольким причинам:

успеваемость каждого курсанта зависит от степени психологического комфорта, к которым относятся: эмоциональная атмосфера, уровень доверия, толерантность, взаимопомощь, сотрудничество, отсутствие конфликтов и напряженности;

качественное выполнение обязанностей курсанта возможно только при условии установления товарищеских взаимоотношений.

К примеру, построение, несение службы в составе суточного наряда, отработка строевых приемов требуют умения четко, однообразно и согласованно действовать в составе коллектива;

наличие напряженной конфликтной атмосферы в коллективе может привести к деформации еще не сформировавшейся личности курсанта;

развитие командных навыков необходимо для будущей профессиональной деятельности. Это наиболее важно для курсантов плавательных специальностей, которые после окончания обучения должны быть готовы к долгосрочной работе в замкнутом пространстве судна и закрытом коллективе.

В силу этого представляется необходимым тщательно изучать психологические характеристики курсантов, вновь поступивших в образовательное учреждение в целях формирования курсантских подразделений с учетом психологической совместимости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Психологическая теория коллектива / Под ред. А.В. Петровского; Науч.-исслед. Ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М., 1979. – С. 210.

2. Селезнев В.Н, Макаров В.А. Профилактика неуставных взаимоотношений: подходы и решения, программа для практиков. Учеб.-метод. пособие. – М., 1991; Макаров В.А. Социально-психологические условия деятельности-группового регулирования взаимоотношений военнослужащих срочной службы. Дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1994.

3. Сечко А.В. Профессиональное «выгорание» летного состава, или почему уходят из авиации. // Вестник международной академии проблем человека в авиации и космонавтике, 2006. – №4(23), – с. 29–36.

Творческий потенциал педагога и психологическая безопасность образовательной среды ДОО

В настоящее время практика и теория отечественной науки признает наличие специфических стрессов, вызванных учебным процессом.

Ряд особенностей педагогической деятельности таких как наличие большого числа стрессовых факторов, высокий динамизм, сложность педагогических ситуаций и др. в сочетании с повышенной психологической напряженностью в условиях реформирования системы образования определяют высокую степень подверженности учителей переживанию кризисных ситуаций и состояний. Это оказывает негативное воздействие на здоровье и эффективность деятельности специалистов данной профессиональной группы. В связи с этим возрастает потребность изучения факторов, способствующих конструктивному преодолению барьеров профессионального развития учителей, помогающих сохранить их психологическое здоровье и профессиональную активность.

Однако, отсутствие профессиональной компетентности педагогов в области психологической безопасности, предопределяет нарушение в эмоциональной и мотивационной сферах обучающихся. Все это требует обращения к исследованию педагогической деятельности в аспекте безопасности с последующим обучением педагогов способам поведения, которые помогут им конструктивно разрешать возникающие трудности.

Понятие «безопасность» в научных исследованиях определяется как состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз, как отсутствие опасностей или возможность надежной защиты от них.

В современной педагогической психологии условия, в которых осуществляется обучение и воспитание, определяются как образовательная среда. Под образовательной средой подразумевается весь комплекс условий, которые обеспечивают развитие детей в дошкольной образовательной организации: развивающая предметно-пространственная среда, взаимодействие между педагогами и детьми, игра, развивающее предметное содержание образовательных областей. Критерием качества образовательной среды является способность этой среды обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного саморазвития.

Как социальный институт образовательная организация целенаправленно создает безопасные условия для развития и саморазвития раскрытия актуальных и потенциальных возможностей и ресурсов личности всех участников образовательной среды [2]. Одной из важнейших характеристик дошкольной образовательной организации является психологическая безопасность образовательной среды, создание условий для развития личностного потенциала воспитанников.

Под психологической безопасностью понимает состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [1]. Значительный вклад в изучение психологической безопасности образовательной среды внесли ученые такие как: В.В. Авдеев, Б.Г. Ананьев, И.А. Баева, Г.В. Грачев, А.А. Деркач, Т.С. Кабаченко, А.А. Реан, В.И. Слободчиков, и другие.

Образовательная среда дошкольного образовательного учреждения с точки зрения психологической безопасности представляет собой совокупность материальных факторов образовательного процесса (предметно-развивающая среда), межличностных отношений, которые устанавливают субъекты образования (дети, педагоги, родители), и специально организованных психолого–педагогических условий для формирования и развития личности.

Организация межличностных отношений включает в себя: влияние педагога на развитие личности ребенка (стиль взаимоотношений, личностные характеристики педагога, педагогическое мастерство); психологический климат в детском коллективе (межличностные взаимоотношения в группе сверстников); психологический климат в педагогическом коллективе (мотивация к деятельности, стиль руководства, традиции, атмосфера).

Психологическая безопасность личности проявляется в ее способности сохранять устойчивость в среде с определенными параметрами, в том числе и с психотравмирующими воздействиями, в сопротивляемости деструктивным внутренним и внешним воздействиям. Необходимо не только совершенствовать психологическую безопасность образовательной среды, но и наращивать ресурс сопротивляемости человека негативным внешним и внутренним воздействиям, что предполагает развитие творческих потенциалов личности.

Творческий потенциал рассматривается как внутренний ресурс человека, проявляющийся в способности к конструктивному, нестан-

дартному мышлению и поведению, а также осознанию и развитию своего опыта. Такое понимание охватывает как когнитивные, так и лично-поведенческие параметры креативности, и отражает сущность креативности как ресурса личностного развития, что дает возможность рассматривать этот феномен в контексте профессиональной деятельности и профессионального развития личности [4].

Роль творчества и креативности в педагогической деятельности отмечали такие авторы как Ю.Н. Кулюткин (1986), В.И. Загвязинский (1988), Н.Д. Никандров, В.А. Кан-Калик (1990). В работах ученых творчество является наиболее существенной характеристикой педагогического труда, так как воспитание и обучение всегда связаны, с необходимостью действовать в нестандартных ситуациях и потому не могут быть сведены к типовым, алгоритмическим действиям.

А.К. Маркова рассматривает творческий потенциал как один из интегральных характеристик личности учителя [3]. Стимулом к творчеству служит многообразие педагогических ситуаций, делающих неадекватным применение типовых приемов педагогической деятельности. Е.А. Климов (1974), Н.Ю. Хрящева, С.И. Макшанов (2001) считают, что творческий потенциал во многом определяет успешность деятельности представителей профессий социоэкономической группы, что связано с уникальностью и неповторимостью каждого человека как «объекта» их деятельности.

Профессиональная деятельность педагога по организации психологической безопасности образовательной среды будет эффективна, только если в ней будут учитываться нюансы психической организации каждого дошкольника, поэтому она исключает стандартные действия и непременно носит творческий характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баева И. А. , Волкова И. А., Лактионова Е. Б. Психологическая безопасность образовательной среды: учебное пособие/ И. А. Баева, И. А. Волкова, Е. Б. Лактионова. М., 2009.
2. Литвинова А.В. Подходы к изучению безопасности среды в колледжах // Власть. 2014. №3.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. М., 1993.
4. Мартишина И.В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования : дис. д-ра пед. наук. 13.00.01. – Рязань, 2009.

Психологическая безопасность образовательной среды как фактор развития мотивации дошкольников

Важным условием полноценного развития ребенка является его психологическая безопасность, включая «сохранение и укрепление его психологического здоровья» [2]. Психологическая безопасность образовательного процесса включает в себя обеспечение защищенности ребенка от угроз его достоинству, душевному благополучию, позитивному мировосприятию и отношению к самому себе. Поэтому важно учитывать условия и среду, в которых он растет – это и семья, и социальные институты, и другие аспекты. Подтверждение вышесказанному являются труды Л.С. Выготского, который считал, что «понять роль среды в развитии ребенка можно только с учетом особенностей восприятия ребенком средовых воздействий» [4]. Принимая во внимание его переживание в сложившейся объективной ситуации. Л.С. Выготский писал, что «переживание ребенка и есть такая простейшая единица, относительно которой нельзя сказать, что она собой представляет – средовое влияние на ребенка или особенность самого ребенка; переживание и есть единица личности и среды, как оно представлено в развитии».

Социальная ситуация развития демонстрирует неповторимое своеобразие взаимосвязи внешней среды и внутреннего мира ребенка, т.е. окружающей действительности и мотивационно-потребностной сферы. Взаимодействие ребенка со своим социальным окружением, воспитывающим и обучающим его, и определяет тот путь развития, который приводит к возникновению возрастных новообразований.

Таким образом, необходимо стремиться к созданию условий образовательной среды, благоприятных для обеспечения сохранности и развития не только физического здоровья ребенка, но и гармоничного психического развития на каждом из возрастных этапов.

До поступления школы дети большую часть времени проводят в дошкольных образовательных учреждениях, которые являются своеобразной ступенькой, облегчающей переход от условий развития в семье к обучению в школе. В связи с этим именно на данном этапе так важно создавать для ребенка психологически безопасную среду, обеспечивающую его психологическое благополучие, мотивацию и развитие способности к обучению.

И.А. Баева под психологической безопасностью образовательной среды понимает состояние, свободное от проявлений психологиче-

ского насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [2]. В составе психологической безопасности она выделяет три основных компонента. Поведенческий компонент в данном случае рассматривается как волевой – в аспекте способности субъекта управлять своим поведением. Когнитивный компонент это – рациональный, он характеризует наличие у субъекта информационных представлений, осознаваемых им, это информация о том, что учебное заведение развивает его личность, обучает его, повышает интеллект, способности. Эмоциональный компонент определяют через эмоции и переживания учебного и дошкольного планов, отношению к дошкольному учреждению, к другим детям и воспитателям. Для оценки эмоционального компонента диагностируется отношение к дошкольному учреждению (нравится или не нравится), а также количество разного рода положительных эмоций по отношению к дошкольному учреждению, главным образом, эмоции интереса [2].

Центральным звеном в развитии ребенка является формирование познавательной потребности личности. В старшем дошкольном возрасте ребенок резко меняется: совершенствуются психофизиологические функции, возникают сложные личностные новообразования, наблюдается интенсивное развитие познавательных мотивов, связанных непосредственно с учебной деятельностью, возникает потребность в интеллектуальной активности и овладении новыми умениями, навыками и знаниями [3]. Основой для формирования мотивов учебной деятельности являются любопытство и любознательность, которые теснейшим образом связаны со стремлением к узнаванию нового. В исследовании, результаты которого приведены ниже, изучается познавательный мотив, мотив достижений, социальный мотив и т.д.

Недопустимо безразличное, равнодушное, пренебрежительное отношение к вопросам детей, высмеивание как самих вопросов, так и детей, их задающих, а также небрежные, а порой и неверные ответы. Это способно погасить любопытство еще в зародыше и вызвать ряд проблем, связанных с мотивацией.

Неполноценная мотивация к обучению приводит к негативным для школьника последствиям: потеря интереса к учебе – личностно-отчужденное отношение к учебе; школьная дезадаптация; угнетенность, страх из-за негативного отношения педагога; нежелание идти в дошкольное учреждение; негативные межличностные отношения; неврозы [5].

В проведенном нами исследовании в ДОО г. Балашиха по проблеме мотивации и психологической безопасности старших дошкольников было выявлено, что большинство старших дошкольников идут в детский сад в хорошем настроении. Очень высокий уровень учебной мотивации выявлен у 20% старших дошкольников, то есть у них наблюдается преобладание учебных мотивов, наличие социальных мотивов. У четверти дошкольников выявлен высокий уровень учебной мотивации, то есть у них отмечается преобладание социальных мотивов, возможно присутствие учебного и позиционного (нахождение себя в садике, желание доминировать) мотивов. Около половины старших дошкольников показали нормальный уровень развития учебной мотивации. У них прослеживается преобладание позиционных мотивов, возможно присутствие социального и оценочного мотивов. У 13% старших дошкольников выявлен сниженный уровень учебной мотивации, то есть у них наблюдается преобладание оценочных мотивов, присутствие позиционного и игрового мотивов.

Все старшие дошкольники указывают, что у них в группе есть близкие друзья и (или) подруги. Интерес к учебе наблюдается у 66,6% старших дошкольников. В то же время у 26,6% дошкольников существуют проблемы с другими детьми и воспитателями, что вызвано чувством тревоги при общении в группе. При этом показатели безопасности и комфортности оценивали воспитатели. Было выяснено, что у 26% дошкольников отмечаются проблемы, включая как сложности отношений с другими детьми, так и с воспитателями. Практически всем дошкольникам интересно на занятиях, но почти четверть из них испытывают тревогу. При этом чувство тревоги при общении с другими детьми выявлено у 20%, чуть больше – при общении с педагогами, а при общении с воспитателем у 6,7% старших дошкольников. Все дошкольники знают, к кому обратиться и взаимодействуют с психологом или воспитателем 66,6% старших дошкольников.

Итак, результаты показали, что у старших дошкольников преобладает высокий уровень мотивации, внутренняя позиция школьника и познавательный интерес сформированы у большинства дошкольников. При этом получены высокие оценки психологической безопасности дошкольников и образовательной среды. Стоит отметить, что педагоги увлечены работой, хорошо взаимодействуют с детьми и между собой, большинство дошкольников с удовольствием идут в детский сад, умеют налаживать отношения между собой. Постоянный мониторинг психологической безопасности образовательной среды позволит контролировать качество психологических условий и своевременно оказывать психологическую помощь старшим дошкольникам в повышении уровня их мотивации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаптация личности в современном мире: Межвуз. сб. науч. тр. Саратов: ИЦ «Наука», 2011. – Вып. 3. – 110 с
2. Баева И. А., Волкова Е. Н., Лактионова Е. Б. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности. СПб.: Нестор-История, 2011.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте СПб.: Питер, 2008.
4. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М., 1960.
5. Трусова В.О. Особенности формирования мотивации учебной деятельности подростков // Материалы VII Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум» – 2015 – [Электронный ресурс] – URL: <https://www.scienceforum.ru/2015/805/11121#> (дата обращения 13.03.2017г).

Формирование мотивации профессионального самоопределения выпускников кадетского корпуса

Выбор профессии – важный вопрос в жизни человека, и от того, насколько правильно он будет решен, зависит эффективность деятельности и удовлетворенность человека своим трудом, стремление повышать свою квалификацию и многое другое [1].

Выбор профессии обычно происходит в школьные годы, задолго до начала трудовой деятельности. Сложность, многофакторность многозначность ситуации выбора придают этому процессу продуктивный, творческий характер и рождают вместе с тем множество объективных и субъективных трудностей и проблем.

В связи с этим вопрос о научном понимании процесса принятия решения о выборе профессии приобретает все большее значение. Один из его важнейших аспектов – формирование мотивов выбора видов труда.

В последние годы из-за все убыстряющегося технического развития общества, а также средств массовой коммуникации заметно усилилось и ускорилось формирование профессиональных мотивов, что положительно влияет на своевременность выбора профессии и предпочтения высшего образования. Обычно более успешно учатся те студенты, у которых желание избрать определенную профессию возникло задолго до поступления в вуз. Более раннее возникновение профессиональных мотивов положительно влияет на последующую профессиональную деятельность [2].

Мотивы выбора профессии многочисленны и разнообразны. Они включают осознание важности данной профессии для общества, для себя и для своего жизненного пути. Ряд побуждений связан со специфическими особенностями профессии, с содержанием и характером труда, его условиями и особенностями, с желанием руководить, организовывать труд других людей, с вознаграждением [1].

Профессиональная мотивация динамична, изменчива. Это сказывается на отношении к профессиональному обучению и последующей профессиональной деятельности [4].

Отсутствие учета мотивации при профессиональном отборе наносит ущерб не только обществу, но и самому человеку, тому, кто ушел из вуза разочарованным или закончил его, так и не полюбив своей профессии.

Выявление профессиональных мотивов позволит правильно наметить пути формирования и укрепления профессиональной мотивации при обучении в вузе, от чего во многом будет зависеть будущая профессиональная деятельность.

Знание особенностей мотивации позволяет также совершенствовать сам процесс обучения в зависимости от понимания важности того или иного предмета для последующей профессиональной деятельности [2].

Проблемой мотивов поведения, деятельности и труда занимались В. И. Ковалев, считавший ее одной из стержневых проблем в психологии, А. С. Прангишвили, Н. А. Сырникова И. А. Кузнецова. Социологи (Титма М. Х, Матюленис А.) выделяли значимость способностей как конкретный мотив выбора профессии.

Проблемам профессионального самоопределения посвящены работы Е. А. Климова, Н. С. Пряжникова, С. Н. Чистяковой, И. Г. Шамсутдиновой и др.

Мотивацию профессионального самоопределения изучал С.П. Крегжде, наряду с профессиональными интересами. В. В. Карпов и В. Е. Гаврилов занимались изучением ценностей и мотивов выбора профессии. Изучению профессионального самоопределения личности посвящены работы Е. А. Климова [4].

Особенности профессионального выбора у подростков и старшеклассников рассматривали А. И. Смирнов, И. В. Дубровина, И.С. Кон, считавшие формирование положительного отношения к труду, усвоение трудовых навыков и выбор профессии неотъемлемыми компонентами становления личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения – Ростов Н./Д.: Изд-во «Феникс», 2003-512 с.
2. Лернер П.С. Модель самоопределения выпускника профильных классов средней общеобразовательной школы /Школьные технологии. – М.: 2003. – №4.
3. Литвинова А.В. Подходы к изучению безопасности среды в колледжах / Власть. 2014. №3.- С. 106-110.
4. Пряжников Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения. М.: МГППИ, 1999. – 108с.

Организация безопасной образовательной среды как фактор предотвращения проявлений насилия в условиях Кадетского корпуса

Обучение в закрытых общеобразовательных учреждениях, к которым относятся и кадетские корпуса, плотно вошедшие в постсоветскую эпоху в систему общего среднего образования, не остается без последствий для психики развивающихся подростков, лишенных с детства родительского попечительства. В условиях воспитания в системе кадетских корпусов по форме организации воспитательного процесса имеющих схожие черты с воспитательно-трудовыми колониями (отсутствие свободы выбора, жесткая регламентированность, изоляция) у подростков отмечаются нарушения в структуре самосознания [Л.Н. Бережнова, 1]: искажаются образ «Я»; нарушается идентификация с именем (по правилам внутреннего распорядка обращение по форме: «кадет Иванов»); нарушения половой идентификации (совместной обучение девочек и мальчиков); ситуация эмоциональной депривации (общение с родственниками и друзьями возможно только в выходные и каникулярные дни), что усиливает состояние фрустрированной напряженности, которая представляет собой риск агрессивных тенденций в поведении кадет. Организация психологически безопасной образовательной среды, в контексте безопасности личности составляла основную задачу в процессе разработки программы профилактики проявлений насилия в среде кадетского корпуса. Целью программы было на основе выявленных факторов насилия над личностью, сформировать умения и навыки совладания у всех участников воспитательно-образовательного процесса, готовность и умение своевременно и конструктивно реагировать на негативные [2].

Диагностика психологической безопасности образовательной среды кадетского корпуса показала, что, лишь 42% опрошенных отмечают, что они ощущают себя безопасно в условиях обучения. Особую озабоченность вызывают такие ответы как «Защищён я только тогда, когда остаюсь совсем один», «Каждый кадет друг друга обзывает», «Я не доволен многими людьми, в том числе и собой». При этом 65% кадет заявляют о том, что испытывали унижение в той или иной форме и 60% кадет признаются, что на них периодически оказывалось давление, были проявления психологического насилия.

Задачей специалистов образовательного учреждения, делающих попытки внедрения профилактических программ, способствующих повышению психологической безопасности всех участников образовательного процесса является сочетание планомерной работы с обучающимися по повышению эффективности общения, путем обретения конфликтологической компетентности, изменению социальных установок и поведения, мешающих обретению согласия с собой и другими, с повышением компетентности родителей и педагогов в вопросах психологии конфликта и связанной с ней психологией толерантности [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бережнова Л.Н. Теоретические основы предупреждения деprivации в образовательном процессе/Автореф. дис....д. психол.наук. – СПб, 2000.

2. Мириманова М.С. Теоретические основания психологической безопасности образовательной среды образовательной организации // Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика. – М., 2016, с.18-37.

3. Мириманова М.С. Повышение квалификации педагогов, как средство профилактики конфликтов в образовательной среде и развития толерантности// Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика. – М., 2016.

Психологическая безопасность образовательной среды и тревожность младших школьников

В современной ситуации актуальной является проблема обеспечения психологической безопасности во взаимодействии участников образовательной среды. Баева И.А. дает определение психологической безопасности в таких аспектах, как система межличностных отношений, вызывающих у участников ощущение принадлежности (референтной значимости среды); как состояние образовательной среды, в котором отсутствует психологическое насилие во взаимодействии, которое способствует удовлетворению потребностей в общении лично-относительно-доверительного плана, и создает референтную значимость среды, а также обеспечивает психическое здоровье всех участников; как системы мер, которые направлены на предотвращение угроз для устойчивого развития личности [1].

Психологическая безопасность образовательной среды может рассматриваться как прямое продолжение безопасности личности учителей, родителей, учащихся, а также как защита спокойствия и общественного порядка, прав и свобод, духовных ценностей, и нормальной деятельности учебных учреждений. Среди индикаторов нарушения психологической безопасности личности тревожность занимает особенное место, обусловленное неоднозначностью последствий возникновения и сохранения тревожности в психическом поле субъекта безопасности. Тревожность является «индивидуальной психологической особенностью, заключающейся в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и в таких, которые к этому не предрасполагают» (Шевелева, 2011). Тревожность является фактором повышенного эмоционального напряжения и как следствие влияет на процесс усвоения и реализации знаний, умений и навыков.

Являясь показателем нарушения защищенности субъекта и неблагоприятного личностного развития, тревожность сама по себе способна усиливать процесс нарушения психологической безопасности личности. Так, она может выступить предвестницей невроза, являясь, одновременно, его симптомом и механизмом развития. В психологической литературе можно встретить разные определения понятия «тревожность», хотя большинство исследований сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно – как ситуативное

явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамику.

Так, А.М. Прихожан указывает, что тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грозящей опасности [2]. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента. Е.Г. Силиева, считает, что тревожность определяется как устойчивое отрицательное переживание беспокойства и ожидания неблагоприятия со стороны окружающих [3]. Под «тревожностью» психологи понимают состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску. По данным исследователей, среди младших школьников практически каждый четвертый имеет высокий уровень тревожности, что является крайне высоким показателем. Поэтому важно создавать такую среду, которая защищена и свободна от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствует удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, предполагает референтную значимость и причастность к среде, и обеспечивает психическое здоровье включенных в нее участников.

Как мы видим, тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта. Уровень тревожности показывает внутреннее отношение ребенка к определенному типу ситуаций и дает косвенную информацию о характере взаимоотношений его со сверстниками и взрослыми в образовательной среде, и может являться индикатором психологической безопасности личности и образовательной среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баева И. А., Семикин В. В. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2005. №12
2. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности. //Ж. «Психологическая наука и образование» 1998, №2.
3. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Е.Г. Силиевой. -3-е изд. М.: Академия, 2005.

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОКАЗАНИИ
ЭКСТРЕННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ**

**Материалы
V Всероссийской научно-практической конференции
25 марта 2017 г.**

В авторской редакции

Подписано в печать 01.06.2017.
Формат 60×90/16. Усл. печ. л. 20,0.
Тираж 1000 экз.

ООО «Русайнс».
117218, г. Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2.
Тел.: +7 (495) 741-46-28.
E-mail: autor@ru-science.com
<http://ru-science.com>