

ISBN 978-5-9624-1698-4

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ИРКУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»



ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ



МАТЕРИАЛЫ

XVIII Всероссийской научно-практической
конференции с международным участием
г. Иркутск, 25–26 апреля 2019 года

УДК 159.9(063)

ББК 88`0

П78

Редакция: И. А. Конопак, декан факультета психологии, канд. филос. наук;
А. В. Глазков, зав. каф. соц., экстрем. и пенитенциар. психологии, д-р психол. наук;
Е. А. Кедрова, зав. каф. пед. и возраст. психологии, канд. психол. наук;
А. В. Маркер, помощник декана по НИРС, канд. психол. наук;
И. В. Ярославцева, зав. каф. мед. психологии, д-р психол. наук

Проблемы теории и практики современной психологии [Электронный ресурс] : материалы XVII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Иркутск, 26–25 апр. 2019 г. / ФГБОУ ВО «ИГУ». – Электрон. текст. данные. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2019. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Загл. с этикетки диска.

ISBN 978-5-9624-1698-4

Представлены результаты теоретических и эмпирических исследований в области психологии, а также материалы, отражающие опыт работы практических психологов различных сфер.

Предназначены для всех интересующихся проблемами теоретической и прикладной психологии.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Иркутский государственный университет»
664003, г. Иркутск, ул. К. Маркса, 1; тел. (3952) 24-34-53
Издательство ИГУ

664074, г. Иркутск, ул. Лермонтова, 124; тел. (3952) 52-18-53; e-mail: izdat@lawinstitut.ru

Подписано к использованию 19.04.2019. Тираж 110 экз. Объем 14,0 Мб

Тип компьютера, процессор, частота:	32-разрядный процессор, 1 ГГц или выше
Оперативная память (RAM):	256 Мб
Необходимо на винчестере:	320 Мб
Операционные системы:	ОС Microsoft® Windows® XP,7,8 или 8.1. ОС Mac OS X
Видеосистема:	Разрешение экрана 1024x768
Акустическая система:	Не требуется
Дополнительное оборудование:	Не требуется
Дополнительные программные средства:	Adobe Reader 6 или выше

ISBN 978-5-9624-1698-4

ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ



МАТЕРИАЛЫ

XVIII Всероссийской научно-практической
конференции с международным участием
г. Иркутск, 25–26 апреля 2019 года



ISBN 978-5-9624-1698-4

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ИРКУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»



ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

МАТЕРИАЛЫ

XVIII Всероссийской научно-практической
конференции с международным участием
г. Иркутск, 25–26 апреля 2019 года

Иркутск
2019

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕЙ И ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Аксенова Е. С., Сукнева Е. А. К вопросу о психологическом просвещении в России	10
Дёмина М. Л. Фантазирование у несовершеннолетних участников уголовного судопроизводства как предмет судебно-психологической экспертизы	13
Дубровская Л. Д., Диянова З. В. К вопросу об изучении влияния эмоциональной окрашенности текста на восприятие времени	17
Ильина В. А. К вопросу о междисциплинарном синтезе знаний психологии	20
Клишина О. С., Щеголева Т. М. Особенности креативности у студентов с разными показателями экстраверсии-интроверсии	24
Рощенко Т. А., Кузьмин М. Ю. Взаимосвязь образа преподавателя физической культуры (в вузе) и его студентов	28
Полинякина А. Э., Щеголева Т. М. Особенности эмпатии студентов-психологов с разным уровнем нейротизма	32
Синёва О. В. Воспитание «нового человека» – общественная потребность и условие институционализации научно-практических течений отечественной психологии в первой половине XX в.	36
Филинова Е. А. Особенности восприятия голосового помощника «Алиса» людьми с различными типами темперамента	39

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ

Бандурка Т. Н., Гнездилова З. Ю., Решетникова О. М., Середа О. В. Развитие полимодального восприятия у школьников как фактор повышения эффективности обучения (из опыта работы муниципальной проблемно-творческой группы)	43
Бизимова Л. В. Работа психолога ДОУ с детьми дошкольного возраста по сохранению и укреплению психологического здоровья (из опыта работы)	48
Бизимова Л. В., Россова Ю. В., Фролова О. Е., Халявина Т. В., Хлыстова Л. А. Диагностика психологического здоровья детей дошкольного возраста в ДОУ аутентичными формами оценивания в соответствии с ФГОС ДО (из опыта работы)	52
Бочило М. Г., Никулина Т. И., Чепурко Ю. В. Формирование конфликтологической компетентности в образовательной среде: от теории к практике	56
Брейкина Т. В., Васина Ю. М. Результаты диагностики коммуникативных навыков младших подростков с ЗПР	62
Вересова Е. О. Формирование мотивации учения студентов вузов на примере студентов 1-го курса	65

Ерухина М. С., Кедярова Е. А. Самоотношение у юношей и девушек с разным уровнем мотива аффилиации	68
Иванова М. В., Ружников М. С. О влиянии инновационной высоко-технологичной образовательной среды детского технопарка «Кванториум Байкал» на развитие обучающихся	71
Каленикова А. Д. Изучение творческого потенциала студентов первого курса	75
Карапетова А. В., Русских Н. И. Личностные ценности юношей с различным уровнем внутриличностной конфликтности	80
Карцева М. А., Васина Ю. М. Рациональные приёмы запоминания как средство развития смысловой памяти у слабослышащих учащихся начальных классов	84
Китаева Т. А., Погода Д. А. Социопсихологические проблемы лиц раннего юношеского возраста	87
Козлова Т. В., Глебев И. В. Особенности уверенности в себе у студентов-психологов	91
Комиссарова Е. А., Васина Ю. М. Изучение образа-Я у старших дошкольников с нарушением речи	94
Кузьмин М. Ю., Бодаева Е. А., Миронова Е. И. Стратегии совладающего поведения в юношеском возрасте и их связь с ценностными ориентациями	97
Лебедева Н. И., Рудницкая Е. В., Сквитина Д. П. Постинтернатное сопровождение выпускников Иркутского детского дома-интерната № 1 для умственно отсталых детей как условие успешной социальной адаптации	99
Макарова И. И. Теоретические подходы к формированию психологической устойчивости лиц среднего возраста	103
Мамаева Т. А., Рычкова К. В. Формирование навыков тайм-менеджмента у детей младшего школьного возраста	107
Монжиевская В. В. Условия реализации подготовки студентов к взаимодействию в профессиональной сфере	111
Осипова А. В., Русских Н. И. Изучение психологических защит старших школьников в ситуации внутриличностного конфликта	115
Покрасенко С. В. Формирование культуры здорового образа жизни учащихся школы искусств в процессе творческой деятельности (из опыта работы)	118
Румянцева А. В., Васина Ю. М. Теоретические основы проблемы страха у детей старшего дошкольного возраста	122
Хейдорова М. В. Наглядное моделирование как средство коррекции познавательной деятельности при интеллектуальных нарушениях у детей	125

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ И СЕМЕЙНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Амайрех А. Б., Синёва О. В. Взаимосвязь этнической идентичности и этнокультурной толерантности у представителей разных этнических групп	129
--	-----

Бухарова Е. А., Решетникова Е. В. Психосоциальные особенности адаптации пожилых в современных российских условиях	133
Быстрицкий О. А. Психологическое сопровождение случаев физического насилия в семье	136
Дубровская Л. Д., Синёва О. В. Смеховые проявления как индикатор уровня сплоченности студенческой группы	140
Карапетова А. В., Кузьмин М. Ю. Особенности копинг-стратегий людей, занимающихся капоэйрой	143
Карапетова А. В., Сукнёва Е. А. Исследование представлений об идеальном супруге у девушек	146
Московский С. С. Проблема внутрисемейных отношений в межнациональных браках: социально-психологические и психолого-акмеологические особенности	149
Пац И. А. Профилактика распространения криминальной субкультуры в молодежной среде	153
Покацкая Е. И., Орешкина Е. В., Андреева Л. А. Применение арт-технологий в работе по формированию коллектива	156
Рощенко Т. А., Глебец И. В. Представление современной молодёжи об образе мужчины и женщины в социальных сетях	159
Серкина А. М., Русских Н. И. Потребность в материнстве у студентов факультета психологии	163
Стрельцова А. А. Психосоциальные особенности возрастной структуры современной семьи	166
Толстомятов Ю. Ю. Особенности виктимного поведения женщин в условиях домашнего насилия	170
Хусаинова Н. В., Кузьмин М. Ю. Гендерные стереотипы у девушек в возрасте 17–21 года	173

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Арсенина Т. В. Социально-психологические факторы профессиональных ошибок служащих и их профилактика	176
Базарова И. О. Психологические особенности допроса подозреваемого (обвиняемого) по преступлениям против личности	179
Безотечество К. В. Психологическая оценка государственных служащих на основе компетентной модели	183
Бодаева Е. А. Психологические ресурсы и их использование в условиях профессионального стресса сотрудниками ГУ ФСИН	186
Бронникова О. Е. Основные характеристики регрессивной фазы профессионального становления личности	191
Веселкова М. Д., Кедярова Е. А. К проблеме исследования профессионального имиджа студентов-психологов	194
Воробьева Е. С., Глазков А. В. Особенности адаптивных стратегий поведения у подозреваемых и обвиняемых с зависимым поведением в условиях СИЗО	197

Григорьев Е. А. Особенности межличностных отношений служащих системы ФСИН	201
Гроссман Е. О., Уварова М. Ю. Особенности самоотношения людей зрелого возраста с реориентацией на профессию психолога	205
Еранцева А. В., Глазков А. В. Взаимосвязь хобби и стрессоустойчивости педагога	209
Зарубина М. С., Кедярова Е. А. Карьерная ориентация служащих стратегических предприятий	212
Захарова А. О. Развитие профессиональной мотивации служащих стратегических предприятий (на примере филиала ПАО «Корпорация «Иркут»»)	216
Ковалёва Д. К. К вопросу о новом методе коучинга как новшестве в процессе становления профессионала	221
Константинова К. В. Профессионально важные качества сотрудников МЧС	225
Ломаченко А. Е. Формирование корпоративной идентичности сотрудников в организации	229
Нестерова Е. С. Психологические особенности несения службы в учреждениях исполнительной системы сотрудницами женского пола	234
Огибалов А. А. Уровень конкурентноспособности студентов – будущих корпоративных юристов	239
Огнева А. О. Формирование продуктивных копинг-стратегий педагогов с помощью метода арт-терапии	243
Олейник А. Д. Психологические особенности личности террориста	246
Плеснев П. А. Стратегии преодолевающего поведения у курсантов вуза МВД России	249
Реколславская В. Б., Уварова М. Ю. Исследование организационно-управленческих способностей гражданских служащих руководителей автотранспортных предприятий	253
Скляренко Г. А. Формирование социально ответственного отношения руководителя к сотрудникам предпенсионного возраста	258
Татарникова Е. А., Щеголева Т. М. Особенности мотивации преступной деятельности осужденных за разные категории преступлений	261
Телешова Л. В. Возможности дистанционного составления психологического портрета личности в процессе поиска лиц, ориентированных на совершение преступления (на примере серийных убийств)	266
Тулин А. Ю. Воздействие экстремальных ситуаций на эмоционально-волевую сферу личности сотрудников МВД	271
Унагаева Т. О. Роль студенческих театров в формировании психологических качеств студентов, важных для успешного трудоустройства	275
Хейдорова М. В. Профессиональное и личностное выгорание педагогов	278
Человечкова А. О., Глазков А. В. Эмоциональное выгорание у работников МЧС	283
Черепанова И. А. Особенности психологических защит военнослужащих с разным уровнем эмоционального выгорания	285

Шумовская О. А. Ценность материнства как важный компонент психологической готовности к профессиональной деятельности студентов специальности «Акушерское дело»	289
Яценко О. В. Осознанный выбор профессии подростками как значимый фактор их успешности в будущем	294

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ МЕДИЦИНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Васильева С. А., Трофимова С. Ю. Анализ форм агрессивного поведения пациентов и методы их коррекции	300
Дубровская Л. Д. К вопросу о роли смеха как компенсатора нервного напряжения	304
Ильина Е. С. Возможности танцевально-двигательной терапии в коррекции высших психических функций	306
Кабакова М. А. Особенности суицидального поведения сотрудников УИС	314
Птицына С. А., Глазков А. В. Особенности суицидального поведения осужденных в исправительных учреждениях	317
Пуляевская С. С. Особенности профилактики суицидального поведения у мужчин и женщин в структуре МЧС	321
Рощенко Т. А., Радионов Г. А. Особенности эмоциональных нарушений у подростков с разными психосоматическими заболеваниями	323
Трофимова С. Ю., Филимонова А. А. Нейрофизиологические механизмы болезни Альцгеймера и медико-социально-психологическая подготовка родственников пациентов	326
Хусаинова Н. В., Глебец И. В. Особенности Я-концепции людей с ВИЧ	330

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Алтунина А. А. К вопросу развития доверия к миру у старшеклассников в процессе психологического консультирования	333
Воронина Е. М. Психологическое консультирование родителей школьников, склонных к проявлению агрессии	337
Демидчик Р. А. Теоретические аспекты проблемы психологического консультирования лиц пожилого возраста, переживающих состояние одиночества	341
Дергач И. А. Особенности психологического консультирования лиц с химической зависимостью	343
Дидина С. А. Психологическое консультирование, как средство развития эмоциональной устойчивости у студентов-психологов	346
Ерёменко С. А. Коррекция синдрома профессионального выгорания у работников социальной сферы посредством психологического консультирования	350

Житкевич И. В., Кедярова Е. А. Психологическое консультирование кандидатов в приемные родители	353
Иноземцева О. О. Психологическое консультирование как ресурс для развития эмоционального интеллекта у подростков	356
Карпец Е. В. Основные аспекты психологического консультирования	358
Катраевская И. Ю. Теоретические подходы к развитию позитивного самоотношения у молодёжи в процессе психологического консультирования	361
Киселева А. А., Малых Т. А. Групповое психологическое консультирование педагогов	365
Коняева Л. А. Исследование индивидуально-личностных особенностей при аддиктивном поведении в условиях психологического консультирования	368
Попова А. Г. К вопросу развития учебной мотивации старшеклассников с интернет-зависимостью в процессе психологического консультирования	371
Модоголова О. Ю. Теоретические основы психологического консультирования безработных граждан зрелого возраста по проблеме смыложизненных ориентаций	374
Орловская О. В. Экономическая идентичность личности будущих коммерсантов в условиях психологического консультирования	378
Разскащикова Т. И. К проблеме коррекции тревожности у школьников младшего подросткового возраста в процессе психологического консультирования	381
Серединская Н. Г. Формирование эмпатии студентов-психологов в процессе группового консультирования	383
Филимоненко Ю. И. Психология пространственного поведения: концепция и экспертные возможности	386
Фомина Л. А., Кедярова Е. А. Психологическое консультирование инженеров с низким уровнем стрессоустойчивости	390
Чекменева А. С. Современное состояние, проблемы многодетных семей и особенности их консультирования в Российской Федерации	394
Ян. Я. С. Теоретико-методологические аспекты психологического консультирования старшеклассников, склонных к интернет-аддикции	398

ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕЙ И ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ПРОСВЕЩЕНИИ В РОССИИ

Е. С. Аксенова, Е. А. Сукнева

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,
г. Иркутск, Россия
e-mail: Alenik-irk@mail.ru*

В современном мире психологические знания становятся популярными у разных слоев нашего общества. Однако, единая система психологического просвещения не представлена в современной науке. В связи с этим, по мнению современных исследователей А. А. Костригина, В. Э. Пахальяна, И. В. Дубровиной, становится актуальным вопрос адекватности и научной обоснованности психологической информации в средствах массовой информации.

Психологическое просвещение как профилактическая деятельность было выделено еще в первое десятилетие отечественной психологической практики [8] и в нашей стране изначально рассматривалось в рамках психосанитарного просвещения, т. е. психологическое просвещение в стране было неразрывно с санитарным. Одним из первых исследователей в этой области был И. А. Бергер [Там же].

При анализе исследований психологического просвещения необходимо разделить понятия «психологическая культура» и «психологические знания». Отечественные авторы, такие как И. В. Дубровина, Н. В. Лукьянченко, И. А. Егорова, определяют психологическую культуру как психологические знания, оплодотворенные общечеловеческими ценностями. На данный момент времени психологические знания более востребованы, чем психологическая культура. С одной стороны, широкое распространение психологических знаний необходимо для развития психологического просвещения в стране, так как на их основе можно сформированы психологическую культуру, если заранее были сформулированы верные ориентиры при помощи специалистов. С другой стороны, недостаточность этих знаний либо некорректное их применение при постановке конкретных задач может привести к неэффективности этого применения, а впоследствии к формированию отрицательного образа психологии в целом [1].

Большинство авторов отмечают, что необходимо учитывать специфику распространения психологических знаний. На сегодняшний день широкое распространение получили явления, искажающие представление о психологии: парapsихология, житейская психология, популярная литература по психологии, изданная людьми без психологического образования, появляются различные мифы о психологах. Особая роль отводится электронным источникам информации, и в частности

интернете. Таким образом, можно выделить положительное и отрицательное влияние интернета на распространение психологического знания. Один из важных факторов положительного влияния – распространение научных библиотек в открытом доступе, онлайн-курсов и лекториев от университетов, что дает возможность найти и получить истинно научные психологические знания. Отрицательным фактором, воздействующим на развитие психологической культуры, выступает широкое распространение знаний, которые не имеют научной основы. Тем не менее данные знания приобщены к кругу психологических либо представлены в мифологизированном виде [3]. Вышеизложенные доводы говорят о том, что специалистам в области психологии необходимо сместить ракурс профилактической деятельности на просторы интернета [3]. Ведь мы не можем умалять достоинства распространения психологических знаний на данный момент времени, потому что они повышают интерес к психологии у населения. Однако применение психологических знаний вне контекста психологической культуры может отрицательно сказываться на имидже психологии и исказить образ деятельности практического психолога [1].

Отсюда возникает проблема в потребности психологического знания и низком развитии психологической культуры [5]. Решая эту проблему, необходимо сформировать мотивационную основу для формирования и развития психологической культуры. Еще одна особенность психологического просвещения в том, что психологическая культура является неотъемлемой частью культуры человека в целом и способствует его развитию. А основой психологического просвещения является формирование стремления на получение истинно психологических знаний и применение их на практике [2].

Психологическое просвещение удовлетворяет потребности населения как в выработке надпрофессиональных компетенций специалистов различных профессий, так и в общем развитии каждой личности. Формирование психологической культуры в процессе образования этому способствует. Поскольку образование является неотъемлемой частью общечеловеческой культуры, оно влияет и на развитие психологической культуры. Образование – это нужная и необходимая площадка для основания психологической культуры. Многие специалисты считают, что задача школьной подготовки должна состоять в обеспечении каждого минимальным количеством средств для индивидуального развития, которые составили бы базу для освоения необходимых ему культурных ценностей [7]. Также следцет отметить, что профилактическую работу необходимо продолжать и на этапе подготовки профессиональных кадров, с учетом особенностей их будущих обязанностей и условий труда [6]. Своеобразие распространения специальных

знаний зависит от доминирующей политики в стране, в частности в сфере образования, а просвещение и распространение специальных знаний должны в нее встраиваться [3].

Таким образом, в задачи психологического просвещения входят: развитие психологической культуры у населения и формирование осознанной потребности в психологических знаниях для применения их в практической деятельности посредством включения психологического просвещения в образовательный процесс, распространения истинно научных психологических знаний, применения популярных информационных платформ и внедрения профилактического направления в работу профессиональных психологических кадров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубровина И. В. Психологическое просвещение: от психологической грамотности к психологической культуре // Пед. журн. Башкортостана. 2010. № 4 (29). С. 64–72.
2. Егорова И. А. Психологическое просвещение в системе профессиональной деятельности психолога // Вестн. ТИУиЭ. 2010. № 1.
3. Костригин А. А., Хусяинов Т. М., Чупров Л. Ф. Актуальные вопросы распространения специальных знаний из области педагогики, психологии, медицины и социологии среди населения: новые вызовы // Наука. Мысль : электрон. период. журн. 2015. № 5.
4. Лукьянченко Н. В., Пахальян В. Э. Психологическое просвещение в современном российском обществе: возможности и проблемы // Экономика и управление в современных условиях : материалы Междунар. заоч. науч.-практ. конф. Красноярск, 2012. С. 43–49.
5. Стрелкова О. В. Психологические аспекты профессиональной деятельности моряков // Вестн. Балт. федер. ун-та им. И. Канта. Сер. Филология, педагогика, психология. 2010. № 5.
6. Уварова М. Ю., Кедярова Е. А. Структура психологической готовности студентов гуманитарной направленности к профессиональной деятельности // Психологические проблемы образования и воспитания в современной России : материалы IV конф. психологов образования Сибири. Иркутск, 2016. С. 214–219.
7. Чернецкая Н. И. Особенности ценностно-смысловой сферы личности у представителей профессий системы «человек – человек» // Изв. ИГУ. Сер. Психология. 2016. Т. 16. С. 57–66.
8. Чупров Л. Ф. Психологическое просвещение, или Когда психолог «Говорит прозой» // Вестн. по педагогике и психологии Южной Сибири. 2012. № 1-1.

ФАНТАЗИРОВАНИЕ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ УЧАСТНИКОВ УГОЛОВНОГО СУДОПРОИЗВОДСТВА КАК ПРЕДМЕТ СУДЕБНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ

М. Л. Дёмина

*ВСФ ФГБОУ «Российский государственный университет»,
г. Иркутск, Россия
e-mail: dyomina-mari@mail.ru*

Как показывает практика, перед судебными органами по делам о половых преступлениях часто возникает вопрос наличия или отсутствия повышенной склонности к фантазированию у участников уголовного судопроизводства. Большинство следователей и судей не имеют достаточной информации о том, как отличить склонность к фантазированию, поэтому обращаются к специалисту, обладающему специальными познаниями, – эксперту-психологу. Между тем, как показывает практика, у эксперта-психолога нет специальных методик, позволяющих ответить на данный вопрос.

Вопрос о сущности фантазирования и отличии его от других психических процессов до сих пор остается дискуссионным. В частности, в настоящее время отсутствуют четкие разграничения признаков патологического и непатологического фантазирования.

Известно, что выбор критериев оценки нормального, непатологического, фантазирования должен быть основан на его определении. Вопрос же о критериях проявления непатологического фантазирования достаточно сложен.

В специальной литературе, чаще медицинской, подробно описан такой вид фантазирования, как патологический, что является прерогативой психиатров. Синдром патологического фантазирования определяется как неоднородная группа состояний, общим для которых является их тесная связь с болезненно измененным воображением (фантазированием) у несовершеннолетнего, сочинение неправдоподобных историй, в которые он верит. Эта группа синдромов подробно описана в работах Г. Е. Сухаревой, В. Н. Мамцевой и др. Между тем работ, посвященных непатологическому фантазированию, практически нет.

Возникновение патологического фантазирования можно наблюдать уже у детей трех-пятилетнего возраста. В этих случаях оно выражается в виде своеобразной, необычной для здоровых детей игровой деятельности, которая в зависимости от характера заболевания, особенностей личности ребенка и среды, в которой он растет, может проявляться в разных формах.

Так, патологическое фантазирование характеризуется необычайной стойкостью, малой подвижностью, нередко оторвано от реальности, причудливо по содержанию, часто сопровождается нарушением поведения и явлениями дезадаптации в отличие от подвижных, быстро меняющихся, тесно связанных с реальностью фантазий здорового ребенка, что свойственно для нормального, непатологического, фантазирования.

Анализ специальной литературы по проблеме фантазирования показал, что склонность к фантазированию как одно из проявлений воображения свойственно здоровым детям. Особенно ярко оно выступает в играх и мечтах ребенка. Живость воображения и связанная с ним склонность к фантазии в детском возрасте отчасти обусловлены неустановившимися взаимоотношениями ребенка с окружающей средой, относительной слабостью абстрактного мышления, деятельность которого с возрастом подчиняет себе воображение. Как отмечает Г. Е. Сухарева, в связи с незрелостью психики ребенка грань между образами фантазии и реальностью у него не столь четкая, как у взрослого [4, с. 61]. Эти особенности детской психики обеспечивают относительную легкость возникновения не только обычных, неболезненных, но и патологических фантазий в случае расстройства психической деятельности.

М. А. Бебчук, О. М. Щедринская указывают, что одним из этапов нормального развития ребенка дошкольного возраста является период сюжетно-ролевых игр, когда дети представляют себя рыцарем, драконом, Бэтменом, грузовиком или инопланетянином [1, с. 150]. Родители, воспитатели и педагоги знают, что дети могут иметь одного или нескольких любимых героев (часто это персонажи мультфильмов и книг) и с удовольствием играют в них: стараются копировать внешность, наряды, движения, речь этого персонажа. Описанный этап, в рамках которого в игре у ребенка есть возможность «примерить» на себя разные роли и типы поведения, очень важен для развития. Благодаря такой игровой деятельности развиваются познавательные процессы (мышление, внимание, память и речь), а также навыки коммуникации. Примеряя на себя различные образы, как «плохие», так и «хорошие», дети осознают себя, свои границы, свое «Я», учатся социальным нормам и правилам, могут быть спонтанными и креативными [4, с. 187].

Необходимо отметить, что отличительной особенностью психики ребенка является тонкая грань между фантазией и реальностью. Именно с незрелостью детской психики в целом и с созреванием эмоциональной сферы, а позже и сферы мышления связано появление у детей в определенном возрасте (около пяти лет) разнообразных страхов – темноты, диких зверей, сказочных существ (Бабы-яги, привиде-

ния), а также возникновение не только здоровых, но и патологических форм фантазий [2, с. 153].

Фантазийные переживания тесно сопряжены с реальной ситуацией (например, игры), они гибки и лабильны, легко сменяются и подавляются, в то время как фантазийный мир больного ребенка иной, и вывести его из такого состояния практически невозможно. Переживания больного ребенка оторваны от наличной ситуации, бывают причудливы и сопровождаются нарушениями поведения и даже частичной дезадаптацией. Накопленные детскими психиатрами сведения показывают, что патологическое фантазирование, если оно имеет место, развивается вместе с ребенком, изменяя свои формы и проявления. Связано это, безусловно, с тем, что развивается кора головного мозга, совершенствуется психическая сфера и, соответственно, меняются формы фантазирования.

Таким образом, анализируя игру ребенка дошкольного периода, следует обращать внимание на характер перевоплощения. Перевоплощение не должно быть ярко выраженным: ребенок должен легко возвращаться к реальности, попытки отвлечь не должны вызывать у него бурного протеста с негативизмом, агрессию, что свидетельствует о непатологическом, повседневном, нормальном фантазировании. Кроме того, поведение ребенка не должно носить аутистический характер, т. е. ребенок в ходе игры должен замечать окружающих, стремиться привлечь к игре других детей, вступать с окружающими в речевой контакт.

В. Н. Мамцева пишет о том, что у детей с патологической формой фантазирования одной из форм патологической игровой деятельности выступают однообразные, стереотипные игры, имеющие сверхценный характер. Указанная форма нарушения характеризуется однообразными действиями с различными предметами и может наблюдаться у детей уже в возрасте двух-трех лет [4, с. 63]. Эта форма нарушения, как правило, не имеет игрового значения, например: стучат крышками, открывают и закрывают краны, рвут бумагу на мелкие кусочки, раскладывают на полу веревочки и провода. В дошкольном возрасте дети собирают и играют с различными деревянными или металлическими предметами, не предназначенными для игры. Обращает на себя внимание тот факт, что во время игры дети разговаривают сами с собой, не отвечают на вопросы, раздражаются и сердятся, если их пытаются отвлечь от этого занятия. Стереотипные игры наблюдаются при вялотекущей шизофрении и синдроме раннего детского аутизма.

Исходя из вышесказанного, отметим, что непатологическое фантазирование, во-первых, не основано на сверхценном увлечении какой-либо областью знаний, в отличие от патологического. Во-вторых, игровое перевоплощение ребенка в норме всегда имеет содержание, свя-

занное с определенной ситуацией и психологически понятное, оно отличается от перевоплощения с «патологическим фантазированием» меньшей степенью вовлечения ребенка, сохранением у него контакта с реальной ситуацией.

Таким образом, при анализе материалов уголовного дела в части вопроса о склонности несовершеннолетних к повышенному фантазированию эксперту-психологу стоит уделить особое внимание имеющимся характеристикам из дошкольных, школьных учреждений. Так, воспитателей могут заинтересовать фантазии ребенка, высказываемые в группе, особенности перевоплощений. Для педагога важно обратить внимание на длительность перевоплощения, дальнейшее поведение ребенка, его высказывания и отношение к другим детям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бебчук М. А., Щедринская О. М. Феномен патологического фантазирования у детей, или «Что в имени тебе моём? // Наука и школа. Вопросы психологии и воспитания. 2013. № 1. С. 150–156.
2. Иовчук Н. М., Северный А. А., Морозова Н. Б. Детская социальная психиатрия для непсихиатров. СПб. : Питер, 2006. 416 с.
3. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. М. : Рос. пед. агентство, 1996. 374 с.
4. Ковалев В. В. Психиатрия детского возраста. М. : Медицина, 1979. 608 с.

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ВЛИЯНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОКРАШЕННОСТИ ТЕКСТА НА ВОСПРИЯТИЕ ВРЕМЕНИ

Л. Д. Дубровская, З. В. Диянова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: mila.dubrovskaya.99@mail.ru*

По мнению известного социолога Энтони Гидденса, современный мир стоит называть «ускользающим», поскольку это эпоха стремительных преобразований и быстрых перемен [1, с. 10]. Одним из первых в «ускользающем мире» «ускользает» время, что свидетельствуют о необходимости понимания того, как оно воспринимается человеком. Проблемой восприятия времени занимались многие исследователи, среди которых можно назвать С. Л. Рубинштейна, У. Джеймса, К. Левина. Тем не менее целостной концепции, объясняющей механизм данного процесса, еще не сложилось.

Анализ литературы показал, что традиционно выделяют два основных подхода к осмыслению феномена восприятия времени – биологический и когнитивный [6, с. 772]. Первый подход связан с именем Х. Хогланда и его идей о наличии внутри организма «биологических часов» – механизма, регулирующего скорость процессов метаболизма, которая в свою очередь влияет на восприятие времени. В основе второго лежит теория Р. Орнштейна, согласно которой субъективное течение времени определяется количеством сознательно усвоенной и отложившейся в памяти информации в конкретный момент. Также в русле когнитивного подхода существует теория, отражающая несколько иной взгляд на механизм восприятия времени, нежели теория Р. Орнштейна. Сторонники этой идеи, в частности П. Фресс, отмечали связь временной перцепции с вниманием. Они полагали: чем больше внимания человек обращает на время, тем медленнее оно течет [5].

Следует отметить, что долгое время в понимании механизма восприятия времени господствовала модель «внутренних часов» – центральной системы, локализованной в мозге, в которой идет подсчет времени. Однако результаты исследований нейронных процессов показали, что временные характеристики автоматически кодируются в каждом участке мозга и не зависят от специального механизма измерения длительности. В современной психологии как альтернатива модели «внутренних часов» активно развивается подход W. J. Matthews и W. H. Meck, которые считают, что восприятие времени стоит связывать с такими познавательными процессами, как память и внимание [4].

Одним из наиболее очевидных факторов восприятия времени является эмоциональная окрашенность отражаемых событий. «Счастли-

вые часов не наблюдают», – писал Грибоедов, однако «грустные часы длинны» – отмечал Шекспир. Данная особенность подтверждается законом эмоционально детерминированной оценки времени. Как писал С. Л. Рубинштейн, «...время, заполненное событиями с положительным эмоциональным знаком, сокращается в переживании, а заполненное событиями с отрицательным эмоциональным знаком в переживании, удлиняется» [3, с. 295]. Однако существует мнение, что восприятие времени зависит не от знака испытываемой эмоции, а от степени ее влияния: «Всякое сильное чувство, захватывающее нас, независимо от того, является оно положительным или отрицательным, создает впечатление быстро протекающего времени» [7, с. 263]. Опираясь на данные положения о влиянии эмоций на восприятие времени, мы предположили, что субъективная оценка длительности коротких временных промежутков должна изменяться при чтении текстов, имеющих разную эмоциональную окрашенность. Исходя из этого, целью нашего исследования стало изучение восприятия времени в зависимости от эмоциональной окрашенности переживаемых событий.

Для достижения цели было проведено пилотажное исследование на факультете психологии ФГБОУ ВО «ИГУ». Выборку составила группа студентов 1-го курса (27 человек). Испытуемым предлагалось прочитать вслух три текста, равных по количеству строк: отрывок из юмористического рассказа, описание природы и статью Земельного кодекса РФ. После прочтения каждого текста испытуемые оценивали количество затраченного времени и давали словесный отчет о возникшем эмоциональном состоянии. С целью смягчения влияния индивидуальных особенностей, таких как различия в скорости чтения, при обработке данных сравнивались индексы – соотношение показателей объективной длительности чтения и субъективной оценки. Полученные результаты свидетельствуют о том, что восприятие времени испытуемыми имеет свои особенности в условиях различного их эмоционального состояния. Текст, содержащий описание природы, определялся ими в основном как вызывающий приятные воспоминания, чувство удовольствия и восхищения. Скорее всего, восприятие времени для них сжималось в период чтения в сравнении с объективным его проявлением. Недооценка времени встречается в 54 % случаев, в отличие от его переоценки (46 %), когда временной промежуток воспринимался длиннее, чем на самом деле.

Неоднозначные результаты были получены при анализе юмористического текста. В основном респонденты отмечали, что прочитанное воспринимается забавным, вызывает смех или по крайней мере интерес. Тем не менее у небольшой части испытуемых возникло чувство удивления, скуки, в отдельных случаях – стыда, гнева. Переоценка

временного промежутка встречается в 54 %, недооценка – в 46 % случаев. Можно предположить, что описанная ситуация вызывала более сильный эмоциональный отклик, чем предыдущий текст в целом. Процесс чтения представлялся испытуемыми как более насыщенный и динамичный, что отразилось на восприятии времени, которое субъективно растягивалось для них. При чтении статьи из Земельного кодекса РФ испытуемые описывали свое состояние в основном как нейтральное, характеризующееся скукой, отсутствием интереса, в редких случаях – отвращением. В связи с этим временной промежуток при чтении данного текста, как правило, недооценивался ими: 59 % в сравнении с переоценкой времени – 41 %, т. е. процесс восприятия времени сжимался. Вероятно, испытуемые стремились как можно быстрее закончить чтение, не концентрируясь на смысле предложений, поскольку текст был однообразен.

Таким образом, мы видим, что эмоциональная окрашенность читаемого текста влияет на субъективное восприятие времени, которое способно растягиваться или сжиматься. Выявленные тенденции требуют дальнейшего изучения, необходим более глубокий анализ особенностей временной перцепции. Поскольку восприятие времени – это не только отражение длительности, последовательности и изменений событий, но и формирование целостного отношения личности ко времени ее жизни [2, с. 5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Гидденс Э. Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь. М.: Весь мир, 2004. 120 с.
2. Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое время личности. Киев: Наукова думка, 1984. 207 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2001. 720 с.
4. Солодкова А. В. Исследования восприятия времени в современной психологии [Электронный ресурс] // Соврем. зарубеж. психология. 2017. Т. 6, № 3. С. 77–85. doi: 10.17759/jmfr.2017060309
5. Фресс П., Пиаже Ж. Восприятие и оценка времени // Эксперимент. Психология. 1964. № 3. С. 123–130.
6. Шиффман Х. Р. Ощущение и восприятие. СПб.: Питер, 2003. 928 с.
7. Элькин Д. Г. Восприятие времени. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. 311 с.

К ВОПРОСУ О МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ СИНТЕЗЕ ЗНАНИЙ ПСИХОЛОГИИ

В. А. Ильина

*Иркутский юридический институт (филиал) Университета Прокуратуры РФ,
г. Иркутск, Россия
e-mail: avapeter@mail.ru*

В настоящее время методологический анализ междисциплинарного синтеза знаний психологии выделяется в самостоятельную проблему. Данная проблема вытекает из того, что психология в целом междисциплинарна по своей сути и является интегратором всех (или во всяком случае большинства) научных дисциплин, объектом которых выступает человек [1, с. 10–11]. К одной из основных задач междисциплинарного синтеза знаний психологии относится их органичное вхождение как гуманитарной составляющей в состав знаний других наук, без которой невозможны направленный на благо человечества научно-технический прогресс, экономическое и политическое развитие страны.

По мнению Б. Ф. Ломова, психология осуществляет интеграцию данных о человеке на уровне конкретного научного знания, взаимодействие же психологии с другими науками происходит через отрасли психологической науки: с общественными науками через социальную психологию, с естественными – через психофизику, психофизиологию, сравнительную психологию, с медицинскими науками – через медицинскую психологию, патопсихологию, нейропсихологию, с педагогическими – через психологию развития, педагогическую психологию, с техническими – через инженерную психологию и т. д. Важным фактором дифференциации является именно отношение с другими науками [6, с. 19].

Актуальность проблем междисциплинарного синтеза психологических знаний связана с историческими предпосылками развития психологии. По мнению В. А. Мазилова, наука психология вошла в такую фазу своего развития, когда стало возможным осмысление самой науки как саморазвивающего целого [7, с. 6]. Согласно В. Е. Ключко, «история психологии рано или поздно научится выделять места, в которых «здесь и теперь» идет достаточно мучительный процесс «перерождения научной ткани», где напряжен нерв науки, где объективная тенденция науки реализует себя. Иными словами, анализируется не то, что стало (было), что лежит в пределах весьма условной границы психологического знания, а то, что происходит на границе, где нарождается, становится новое знание» [4, с. 5–19].

А. Л. Журавлев, раскрывая уровни междисциплинарных исследований в психологии, обращает внимание на их трудности и ограничения:

- неправомерно понимание, что междисциплинарные исследования – единственная форма исследований в психологии;
- неизбежны издержки, т. е. негативные для психологии следствия междисциплинарных исследований (например, редукция психического к непсихическому);
- междисциплинарные исследования всегда дают плюралистическое (в смысле множественное) знание, однако степень этой плюралистичности может быть чрезвычайно высокой, что вызывает сложности в интеграции полученного знания. Кроме того, междисциплинарные исследования характеризуются низкой совместимостью используемых «языков разных наук», а повышение уровня взаимного понимания представителей этих наук требует явного упрощения языков [3, с. 15–32].

Главной центральной методологической проблемой при осуществлении междисциплинарного синтеза знаний остается проблема предмета психологии, что немаловажно для ее отраслей. В этой части «понимание психического только как свойства материи, – пишет В. А. Мазилев, – делает невозможным изучение психического как реальности, объективно существующей. «Замыкание» психического на физиологию лишает психического самодвижения, энергетических характеристик. Поэтому становится абсолютной неизбежностью обнаружение движущих «причин» в биологии, в социуме, в логике. В результате получается, что на психическое переносится либо механические (химические, термодинамические, синергетические и пр.), либо герменевтические закономерности. Но главное при таком подходе – психическое неизбежно сводится к непсихологическому» [7, с. 10].

Перенос закономерностей из других наук на предмет психологии связан с проблемой объяснения. Для психологической науки проблема объяснения обладает особой значимостью, поскольку не решен до сих пор вопрос о том, каким должно быть психологическое объяснение. А. В. Юревич делает выводы, что, «возможно, психология станет похожей на естественные науки только тогда, когда основная часть психологических объяснений будет дополняться редукционистскими объяснениями, предполагающими выход при объяснении психического за пределы самого психического». А. В. Юревич видит перспективности выхода на уровни биологических и социальных процессов и конструкторов в объяснении [8, с. 5–13]. Между тем по данному вопросу с ним дискутирует Т. В. Корнилова, отмечая, что редукционизм не решит проблему нередукционистских объяснений, которые накапливаются в психологии, в целом делая выводы о том, что «разорвать «порочный круг» за счет многоуровневости, связываемой с выходом за рамки си-

стемы психологического знания, методологически проблематично» [5, с. 92–100]. В. А. Мазиллов в этой связи отмечает, что «популярность редукционизма в психологии непосредственно связана с ограниченным пониманием предмета психологии и что представить редукционизм в качестве генеральной стратегии развития психологической науки весьма проблематично». «Если предмет психологии не выступает в качестве центрального психологического понятия, конституирующего эту науку, то психология обречена на редукцию: никакой системный подход не сможет избавить ее от этой участи» [7, с. 10]. В этой связи актуальными являются высказывания немецкого философа и психолога Э. Шпрангера, который писал, что «психическое следует объяснять через психическое» [7, с. 11].

Одна из причин, мешающая провести междисциплинарный синтез в психологии, по мнению В. Д. Балина, связана с аналитическим способом мышления современных психологов: «Психологи «нацелены на эксперимент, на «расщепление» предмета исследования, и считают свою задачу выполненной, описав его результаты и сформировав выводы. Но исследование на этом не заканчивается» [2, с. 113].

В. Д. Балин перечисляет основные конкретные шаги, которые можно сделать в границах психологии для того, чтобы «запустить» механизм синтеза знаний человека. Предложенные шаги будут способствовать укрупнению накопленного эмпирического знания и выходу психологии из ситуации зависания, связанной с избытком эмпирических данных.

1. Уточнить принципы, методы, законы психологии, систематизировать ее категории и психологические инварианты.

2. Осуществить трансформацию накопленных в отраслевых разделах психологии знаний, а также в смежных с психологией естественных науках, социально-экономических дисциплинах в систему общепсихологических законов и категорий.

3. В каждой из отраслей психологии в процедуру интерпретации результатов любого экспериментально-психологического исследования следует ввести этап «Интерпретация полученных данных в общепсихологических категориях» [2, с. 114].

Эти и другие проблемы поднимаются в настоящее время в психологии в связи с вопросами междисциплинарного синтеза ее знаний. Очевидно, что неразрешенность перечисленных проблем (предмета и методов объяснения в психологии, обобщения результатов накопленного опыта, не поспевающего за эмпирическим натиском знаний в психологии и проч.) не только не способствует решению задач междисциплинарного синтеза, но в и целом искажают ее ценностную сущность как науки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. СПб. : Питер, 2016. 288 с.
2. Балин В. Д. Теоретическая психология : учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2017. 247 с.
3. Журавлев А. Л. Особенности междисциплинарных исследований в современной психологии. Интеграция психологии: утопия или реальность // Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / отв. ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. М. : Ин-т психологии РАН, 2007. 528 с.
4. Клочко В. Е. Закономерности движения психологического познания и проблема метода науки // Методология и история психологии. 2007. Т. 2, вып. 1. С. 5–19.
5. Корнилова Т. В. К проблеме полипарадигмальности психологических объяснений (или о роли редукционизма и пристрастиях методологии психологии) // Психол. журн. 2006. № 5. С. 92–100.
6. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М. : Наука, 1999. 350 с.
7. Мазилев В. А. Основные направления методологических исследований и разработок в современной российской психологической науке. Методология и методы психологии // Психол. журн. 2010. № 2. С. 3–11.
8. Юревич А. В. Методологические и теоретические проблемы психологии. Структура психологических теорий // Психол. журн. 2003. № 1. С. 5–13.

ОСОБЕННОСТИ КРЕАТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМИ ПОКАЗАТЕЛЯМИ ЭКСТРАВЕРСИИ – ИНТРОВЕРСИИ

О. С. Клишина, Т. М. Щеголева

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,

г. Иркутск, Россия

e-mail: olga.79516224268@yandex.ru

На современном этапе своего развития российское общество нуждается в людях, способных находить нестандартные и эффективные решения в различных сферах жизнедеятельности. Такие решения способны принимать личности, обладающие креативностью.

Креативность по своей природе так или иначе связана со спецификой взаимодействия человека с внешней средой. В психологической литературе наиболее часто эти особенности определяются понятиями экстраверсии и интроверсии. Экстраверсия – интроверсия оказывают влияние на развитие познавательной сферы, что может выражаться в различиях темпов мыслительной деятельности, показателях беглости, гибкости и оригинальности мышления и его метафоричности. Это имеет большое значение в процессе получения образования, поскольку студенты как будущие соискатели профессиональных вакансий для того, чтобы быть конкурентоспособными на рынке труда, должны адекватно оценивать свои возможности и индивидуальные особенности, а также стремиться к саморазвитию и самореализации. В связи с этим представляется важным исследовать особенности креативности у студентов с разными показателями экстра- и интроверсии.

В современной психологии нет единой теории креативности, а также ее общепринятого определения. В литературе существуют четыре точки зрения, которые определяют данное понятие: креативность как черта личности (А. Х. Маслоу, К. Роджерс, Г. В. Ковалева, Р. Б. Кеттел, М. Чиксентмихайи, Г. Дж. Айзенк), креативность как способность (Л. Я. Дорфман, С. Медник; К. Смит, Дж. Гилфорд, П. Торренс и др.), креативность как процесс (Д. Симсон, Э. Фромм и др.), креативность как продукт деятельности (Дж. Гилфорд, Г. Уоллес, С. Медник, З. Фрейд и др.). На наш взгляд, наиболее приемлемое определение следующее: «Креативность – это творческие интеллектуальные способности, в том числе способность приносить нечто новое в опыт, способности порождать оригинальные идеи в условиях разрешения или постановки новых проблем, способность осознавать пробелы и противоречия, а также формулировать гипотезы относительно недостающих элементов ситуации, способность отказываться от стереотипных способов мышления» [14, с. 141].

В 1950 г. Дж. Гилфорд призвал ученых к необходимости изучения креативности [2]. Именно он произвел первые значимые исследования в данной области и выделил следующие свойства креативности:

1) беглость. Свойство заключается в создании наибольшего количества идей, решений в отношении определенной задачи;

2) оригинальность. Характеризуется способностью генерировать идеи, которые качественно отличаются от уже имеющихся и известных;

3) восприимчивость. Свойство, отвечающее за внимание к нестандартным, нечетким и противоречивым деталям и за свободное передвижение между идеями;

4) метафоричность. Обнаруживается в склонности употреблять различные символические и ассоциируемые средства для проявления своих идей, мыслей, также она отвечает за возможность работать в придуманном, «мистическом» контексте и в умении узреть в сложном легкое, а в легком сложное [14].

Дж. Гилфорд заложил основу для изучения креативности, указав на ее связь с интеллектом. Он разделял мышление на конвергентное и дивергентное, причем последнее, в совокупности с преобразованием и импликацией, считал основой креативности [3]. Идею Дж. Гилфорда поддержал Э. П. Торренс и в результате исследований выявил, что высокая креативность не может быть проявлена у людей с низким интеллектом, однако высокие показатели интеллекта не всегда имеют связь с высокой креативностью [2; 3]. Отечественный психолог Л. Я. Дорфман также рассматривал креативность в связи с дивергентным мышлением, основанием которых, по его мнению, являются ассоциативные связи [5]. Данную мысль поддерживал С. Медник и отмечал, что чем из более отдаленных областей взяты элементы проблемы, тем более креативным является процесс ее решения [6].

Иной подход в исследовании креативности стал набирать популярность в психологии после разделения Дж. Гилфордом личностных характеристик креативных и некреативных людей [4]. Этот подход сосредоточен на изучении личностных особенностей, мотивации и жизненного пути креативной личности.

Л. Фейст утверждал, что «творческая личность» существует, устойчивые и относительно устойчивые во времени черты личности проявляются в творческом поведении и влияют на творческую мысль, что указывает на возможность творческого исполнения; диспозиции личности регулярно и предсказуемо связаны с творческими достижениями [17]. Личностный подход можно разделить на две области – дифференциальную и биографическую. Дифференциальная область исследования креативности основывается на связи креативности с самоактуализацией.

зацей личности, мотивационных факторах, влияющих на нее [7; 8]. Наибольший вклад в данную область внесли такие психологи, как А. Адлер, который видел креативность в свободе выбора между жизненными стилями и целями, А. Маслоу, К. Роджерс, рассматривающие творческий процесс как самоактуализацию личности [8; 9; 11].

Часто при исследовании креативности авторы связывают ее с психическими заболеваниями. Это происходит потому, что у некоторых творческих людей может проявляться поведение, не одобряемое обществом, а иногда даже дезадаптация и патологии [15]. Некоторые авторы, изучая биографии творческих личностей, говорят об их склонности к различным аддикциям и психическим отклонениям. Исследования Р. Кеттела показали, что наиболее доказанными чертами личности креативных людей в области науки и искусства являются шизотимия, радикализм, интроверсия, доминирование [7].

Биографическая область исследования базируется на изучении жизни людей, их биографии. Авторы, занимающиеся вопросом креативности в данной области, полагают, что если будут известны условия жизни, психодинамические особенности высококреативных людей, то это позволит прогнозировать достижения определенного человека в будущем [8]. Так, Ф. Бэррон и Р. Кеттелл выяснили, что среди креативных реже встречаются психозы, чем у населения в среднем, но чаще замечаются эксцентричные поступки, отклонения от норм поведения, склонность к самоубийству. Ф. Бэррон объяснил это большей чувствительностью к окружающей среде.

Психодинамические свойства личности в структуре креативности изучал Г. Айзенк. Как черту личности автор, помимо интроверсии, нейротизма и экстраверсии, предложил психотизм. Анализ психотизма показал, что при высоком уровне психотизма личность обнаруживает, с одной стороны, высокий уровень креативности, а с другой – агрессивность, «холодность», эгоцентричность, импульсивность, антисоциальность, недружественность, упрямство и грубость [7].

Если говорить про изучение связи таких психодинамических свойств, как экстраверсия – интроверсия, с креативностью, то материала в литературе крайне мало, и данные в исследованиях зачастую противоречат друг другу. Современные зарубежные психологи обнаружили, что экстраверсия, по сравнению с другими личностными чертами, была хорошим прогнозистом дивергентного мышления [16; 18]. Похожие данные получил Кристофер В. Драпо. Он исследовал факторы, влияющие на креативность, и выяснил, что IQ, личностные показатели открытости и экстраверсии, высокий уровень дивергентности мышления, гипоманические черты и психотизм оказывают существенное влияние на нее. Однако, по мнению О. Фейста, неясно, являются ли экс-

траверты или интроверты более творческими. Он обнаружил, что интроверты более креативны как в искусстве, так и в науке. Но в области инженерии именно экстраверсия положительно коррелирует с творчеством [17].

Отчетственный современный психолог И. В. Фокина изучала связь креативности с уровнем экстраверсии и интроверсии у подростков. Результаты указывают на то, что чем выше показатель экстраверсии у подростка, тем выше показатель беглости и гибкости и ниже показатель оригинальности [13].

Таким образом, эмпирических исследований в этой области крайне мало, и их результаты зачастую противоречат друг другу. В связи с этим мы полагаем, что дальнейшее исследование данной проблемы необходимо.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амабайл Т. М., Леонард Д. Креативное мышление в бизнесе. 2006. С. 228.
2. Боговяленская Д. Б. О предмете и методе исследования творческих способностей // Психол. журн. 1995. № 5. С. 180.
3. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта // Психология мышления. М.: Прогресс, 1965. С. 143.
4. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. М., 1965. С. 397.
5. Дорфман Л. Я. Метаиндивидуальная и полимодальная модели креативности // Информация, время, творчество. 2007. С. 73–79.
6. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 163 с.
7. Линдсей Г., Халл К. С., Томпсон Р. Ф. Творческое и критическое мышление // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. М., 1981. С. 149–152.
8. Лук А. Н. Психология творчества. М.: Наука, 1978. С. 126.
9. Психология креативности / Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни. М., 2009. 344 с.
10. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. 123 с.
11. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. 1999. 425 с.
12. Сигида Е. А. Когнитивная креативность: традиции и новации (методы психологической активизации творческого мышления) // Вестн. ассоциации вузов туризма и сервиса. 2008. № 3. С. 94–96.
13. Фокина И. В. Связь творческого мышления и показателя экстраверсии-интроверсии у подростков // Перспективы науки и образования. 2013. № 6. С. 161–165.
14. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2-е изд. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
15. Andreasen N. C., Glick I. D. Bipolar affective disorder and creativity: Implications and clinical management // Comprehensive Psychiatry. 1988. N 29(3). P. 207–217.
16. Ashley Hall. An assessment of personality traits and their implication for creativity amongst innovation design engineering masters students using the MBTI and KTS instruments. British Journal of Psychiatry 184 // PsycINFO. EBSCO. 2013. P. 30–44.
17. Cropley A. J. Defining and measuring creativity: Are creativity tests worth using? // Roeper Review. 2000. P. 72–79.
18. Kaufman J. C., Plucker J. A., Russell C. M. Identifying and assessing creativity as a component of giftedness // Journal of Psychoeducational Assessment. 2012. P. 60–73.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБРАЗА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (В ВУЗЕ) И ЕГО СТУДЕНТОВ

Т. А. Рощенко, М. Ю. Кузьмин

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: tanya.roshencko@yandex.ru*

На сегодняшний день структура и функции образа, социальные условия и факторы, способные оказать влияние на его формирование, достаточно исследованы в психологической науке и продолжают активно изучаться в смежных областях. В частности, проблема образа, являющегося одним из структурных компонентов сознания, широко изучена в рамках психологии восприятия. Так, Р. Бернс, описывая структуру Я-концепции (Я-образа), отмечал роль самооценки или же принятия себя в тенденции определённого поведения человека. Труды В. П. Зинченко, К. Левина, В. Н. Мясищева, Т. Шибутани, В. А. Ядова и др., которые отразили прогресс зарубежной и отечественной психологии в области социальной регуляции поведения, фактически стали предшественниками на пути рассмотрения образа как внешней интериоризованной детерминанты поведения людей.

В XXI в. мы можем наблюдать новый виток в области исследования эталона человеческой внешности. Бурное развитие средств массовых коммуникаций привело к тому, что всё больше молодых людей стало интересоваться спортом, формировать собственное мнение о людях, набирающих мышечную массу, и т. п. Нельзя не отметить, что последнее обстоятельство подкрепляется развитием современных информационных технологий: молодые люди занимаются спортом преимущественно для того, чтобы «выделиться», «продвинуть» себя в информационном пространстве.

Принятие собственной внешности, осознание особенностей своего тела и формирование умений эффективно его использовать (в труде, спорте и т. д.), выделенные одной из возрастных задач в период взросления Р. Хавигхерстом, вполне оправдывают данный интерес. Не исключено, что эталонный образ человека, профессионально занимающегося спортом, формируется у окружающих его людей в процессе взаимодействия с ним. Ю. К. Алдошина отмечает, что студент, занимающийся физической культурой, получает возможность, ориентируясь на имеющийся у него образ преподавателя физкультуры, выстраивать траекторию собственного личностного развития.

О. А. Феофанов считает, что имидж (образ) может быть сильным мотивационным стимулом поведения человека, в сознании которого он отражён. Побудительные возможности имиджа (образа) одного человека в процессе совместной деятельности с другим также рассмат-

ривали в своих работах В. Г. Зазыкина, Т. С. Кабаченко, Г. Г. Почепцова, В. М. Шепеля и др. Однако эмпирических исследований, подтверждающих взаимосвязь образа преподавателя физической культуры (в вузе) и его студентов, нет. То же самое касается спортивного тренера. Данный факт лёг в основу нашей работы. Мы опросили испытуемых в возрасте 17 до 22 лет (61 человек).

В данном исследовании применялась методика Коллинса, шкала самооценки М. Розенберга и метолика «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда. Статистическая обработка полученных данных проводилась при помощи пакета SPSS 21.0. Для обработки результатов использовался критерий корреляции Пирсона.

На первом этапе мы проанализировали взаимосвязь самооценки студентов с их оценкой собственной фигуры и фигуры преподавателя физкультуры (в вузе). Были обнаружены высокий показатель по шкале самооценки М. Розенберга (29 баллов), а также отрицательная корреляция между самооценкой и оценкой собственной фигуры по методике Коллинса ($r = -0,32, p < 0,05$). На наш взгляд, это можно интерпретировать в том смысле, что молодые люди адекватно оценивают свои достоинства и недостатки, способны сохранять уважение к себе в различных ситуациях и состояниях.

На втором этапе мы изучали, как связаны такие характеристики, как сила и активность преподавателя физкультуры (в вузе), а также отношение к нему студентов и их стремление к улучшению собственной физической подготовки. Можно предположить, что испытуемые относятся к образу «своего» преподавателя физкультуры (в вузе) так же положительно, как и к себе. Что подтверждается значением в 5 баллов по шкале «Отношение» методики «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда (табл.).

Таблица

Результаты исследования испытуемых по методике «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда (приведены средние)

Параметры	Сила, баллы	Активность, баллы	Отношение, баллы
Образ студента	4,23	4,4	5
Образ преподавателя физкультуры (в вузе)	5	5,5	5

В то же время дополнительный анализ, проведённый с помощью критерия корреляции Пирсона, показывает, что существует положительная связь между факторами «сила» образа преподавателя физкультуры (в вузе) и «активность» образа студента по методике «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда ($r = 0,9, p < 0,01$). По нашему мнению молодые люди признают высокоразвитые волевые качества

его личности, его уверенность в себе, а также способность придерживаться принятой линии поведения и не зависеть от внешних обстоятельств и оценок. В связи с чем сами испытуемые могут начать более активно заниматься физическими упражнениями (см. рис.).



Рис. Корреляционная плеяда

Таким образом, выстраивание траектории собственного физического развития у студентов не связано с их самооценкой (по методике М. Розенберга) и восприятием собственного тела ($r = -0,32, p < 0,05$), а также тела преподавателя физкультуры (в вузе) (по методике Коллинса). Однако фактор «сила» образа преподавателя физкультуры (в вузе), определенной по методике «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда, способен выступить мощным мотивационным стимулом к действию и повышению физической активности у данной молодежи ($r = 0,9, p < 0,01$). Поэтому в дальнейшем мы планируем более дифференцированно изучить отношение студентов к образу преподавателя физкультуры (в вузе), чтобы выявить большее количество тех характеристик его личности, которые способны улучшить отношение студентов к занятиям спортом и повлиять на формирование культуры здорового образа жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кабаченко Т. С. Методы психологического воздействия : учеб. пособие. М. : Пед. о-во России, 2000. 544 с.

2. Селезнёва Е. В., Алдошина Ю. К. Спортивный тренер-эталон в восприятии студентов // Акмеология. 2016. № 1 (57). С. 57–63.
3. Селезнёва Е. В., Алдошина Ю. К. Восприятие личностных и деятельностных особенностей спортивного тренера студентами // Инновационность и мультикомпетентность в преподавании и изучении иностранных языков : сб. науч. тр. М. : РУДН, 2016. С. 396–404.
4. Селезнёва Е. В., Алдошина Ю. К. Модель исследования особенностей восприятия образа спортивного тренера у студентов // Акмеология. 2015. № 3 (55). С. 185–186.
5. Селезнёва Е. В., Алдошина Ю. К. Коммуникативная компетентность спортивного тренера – эталон в восприятии студентов // Международное образование и профессиональная самореализация : сб. науч. ст. Междунар. конф. / отв. ред. Е. В. Федосенко, Л. Ф. Уварова. СПб. : АРТ, 2015. С. 177–184.

ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ НЕЙРОТИЗМА

А. Э. Полинякина, Т. М. Щеголева

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: polinyakina2013@mail.ru*

В современных условиях развития общества, характеризующихся повышением требований к человеку как субъекту деятельности и общения, возрастанием конкуренции на рынке труда, взаимодействие между людьми приобретает все более формальный, рациональный и прагматичный характер. Это приводит к возникновению целого ряда психологических проблем, проявляющихся в тревоге, депрессии, одиночестве, враждебности. В связи с этим развитие эмпатии представляется своего рода социальным запросом, так как может способствовать их решению.

Особую актуальность проблема эмпатии приобретает, когда речь идет о будущих психологах. Эмпатия выступает как инструмент познания внутреннего мира другого человека. Именно профессия психолога предполагает способность понимать эмоциональное состояние клиента, уметь в отношениях с клиентом создавать атмосферу искренности, отражать и передавать переживаемые в настоящий момент чувства. Без практического овладения таким процессом, как эмпатия, нам представляется невозможным достижение эффективности в профессиональной деятельности.

Необходимость исследования роли эмпатии в профессиональном становлении студента-психолога не вызывает сомнений, поскольку она является одним из профессионально важных качеств личности. Проявить эмпатию по отношению к собеседнику – значит посмотреть на ситуацию с его точки зрения, испытать сходные чувства, научиться понимать и принимать его актуальное эмоциональное состояние. Быть в состоянии эмпатии – воспринимать внутренний мир другого в его естестве, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков, что дает возможность достижения эффективности в профессиональной психологической деятельности [7, с. 113]. Сохранение эмоциональных оттенков должно поддерживаться силой эмоциональной реакции, её активностью, в связи с чем нас интересует, существует ли связь эмпатических способностей и уровня нейротизма.

Целью нашего исследования стало изучение особенностей эмпатии, степени эмоциональной устойчивости – неустойчивости и их взаимосвязи у студентов-психологов. Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет». Респондентами выступили студенты 1-го курса (43 человека) и студенты 3-го курса (22

человека), средний возраст участников составил 18 и 20 лет соответственно. Всего было опрошено 65 человек. В качестве методик исследования использовались: личностный опросник Г. Айзенка на определение темперамента; методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко; опросник эмоциональной эмпатии А. Мехрабиана и М. Эпштейна (в адаптации Ю. М. Орлова и Ю. Н. Емельянова) [5, с. 57].

С помощью личностного опросника Г. Айзенка были исследованы такие психологические свойства студентов-психологов, как нейротизм и эмоциональная устойчивость, выражающие особенности нервной системы (лабильность и реактивность) [6, с. 304]. Данные особенности проявляются в силе реакции человека на внутренний или внешний раздражитель, в умении приспосабливаться к внешним воздействиям. Шкала «нейротизм» позволяет фиксировать эмоционально-волевую стабильность или аффективную возбудимость, устойчивость – неустойчивость, которые свойственны человеку в той или иной степени в зависимости от вегетативной нервной системы, отвечающей за поведение в стрессе, возникновение чрезмерной чувствительности и импульсивности. Люди, обладающие высоким уровнем нейротизма, под внешним выражением полного благополучия могут скрывать внутреннюю неудовлетворенность и личные конфликты. Они реагируют на всё происходящее чересчур эмоционально и не всегда адекватно ситуации.

Результаты исследования показали, что 42 % опрошенных студентов 1-го курса присущи показатели нейротизма, отражающие эмоциональную нестабильность, тогда как 58 % респондентов имеют средние и низкие значения по шкале, соответствующие эмоциональной устойчивости, которая способствует достаточному контролю своих аффективных проявлений. В ходе исследования студентов 3-го курса были отмечены следующие тенденции: 36 % опрошенных можно охарактеризовать как людей, расположенных к эмоциональной нестабильности, и 64 % – как обладающих контролем над своими эмоциями.

Проявление эмоциональной устойчивости у молодых людей обеспечивает сохранение организованного поведения, ситуативной целенаправленности и адекватности в обычной или стрессовой ситуации. Эмоционально устойчивый человек является более зрелым, он легко приспосабливается к условиям, не испытывает напряжения и не ищет поводов для беспокойства, часто склонен к лидерству и высокой общительности [1, с. 49].

Результаты исследования эмпатических способностей показали степень их выраженности и значимость ряда критериев в структуре эмпатии наших респондентов. При первичной обработке данных была произведена оценка по общему показателю эмпатических способностей, в ходе которой получены следующие результаты: на 1-м курсе

42 % опрошенных в норме владеют эмпатическими способностями, 58 % респондентов имеют заниженные и очень низкие показатели в значении общего уровня эмпатических способностей.

На 3-м курсе результаты были представлены таким образом: только у 40 % респондентов развиты эмпатические способности в полной мере, что обусловлено установками, способствующими эмпатии, и идентификацией себя в эмпатии, у 60 % опрошенных западают или развиты в недостаточной степени такие формы проявления эмпатии, как сопереживание и сочувствие (отмечены низкие показатели по эмоциональному и рациональному каналам эмпатии).

Вышесказанное можно объяснить тем, что отсутствие жизненного опыта и опыта профессиональной деятельности может сказываться на развитии и формировании профессионально важных качеств будущих психологов, а именно эмпатии и её составляющих.

Результаты по шкале эмоционального отклика нашли своё отражение в следующих результатах: респонденты 1-го курса в большей степени проявляют эмпатические тенденции и эмоциональный отклик, о чем свидетельствуют высокие и средние показатели у 77 % и низкие показатели всего лишь у 23 % опрошенных; данные, полученные при исследовании студентов-психологов 3-го курса, оказались еще более положительными: у 82 % отмечены высокие и средние показатели, лишь у 18 % проявляются низкие эмпатические тенденции.

Эмпатия предполагает эмоциональные, непосредственные реакции на поведение других людей, сочувствие им, предугадывание их состояний [3, с. 149]. При этом эмпатия способствует идентификации себя с человеком, находящимся в затруднительном положении, мысленной постановке себя на его место и оказанию на этой основе действенной помощи, что находит отражение в эмоциональном отклике. Вышеуказанные данные свидетельствуют о том, что студенты-психологи не лишены эмоционального отклика и способны проявлять его по отношению к собеседнику или будущему клиенту.

Как известно, эмпатия состоит из разных процессов, одним из которых является эмпатийное понимание. И. М. Юсупов пишет, что эмпатийное понимание в психологии рассматривается как продукт социализации личности и формируется во взаимодействии аффективных, когнитивных и действенных компонентов [4, с. 150]. Основными компонентами эмпатии являются эмоциональная отзывчивость и интуиция, но при этом значительную роль играет рациональное восприятие другого человека [2, с. 289]. В соответствии с этим эмпатию можно рассматривать как умение выражать свое представление об эмоциональном состоянии другого человека или его точке зрения, не прибегая к каким-либо рассуждениям. Негативная реакция и оценка того, что пе-

реживает и чувствует собеседник в данный момент, не исключают положительного к нему отношения [2, с. 319]. Кроме того, испытывая или проявляя эмпатию по отношению к другому, можно оставаться эмоционально нейтральным, если говорить об эмоциональной устойчивости.

Таким образом, мы предполагаем, что нейротизм увеличивает рациональную и эмоциональную составляющие эмпатии. С усилением нейротизма повышается уровень эмоциональной отзывчивости и способности входить в одну эмоциональную «волну» с окружающими, что выступает основой одной из форм эмпатии – сопереживания. Эмоциональная устойчивость в данном случае позволяет создавать благоприятную, доброжелательную атмосферу общения, которая сочетается с умением выслушать и побудить желание высказаться у собеседника, проявляя искреннее внимание к нему, что, собственно, отражает такую форму эмпатии, как сочувствие.

Подтверждение или опровержение вышесказанных предположений будет осуществлено уже на этапе математико-статистической обработки результатов нашего эмпирического исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бенеш Н. Л. Эмпатия как важнейшее личностное качество // Альманах современной науки и образования. 2007. № 1. С. 49–51.
2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М. : Филинь, 1996. 472 с.
3. Гаврилова Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопр. психологии. 1995. № 2. С. 147–158.
4. Зинченко Е. В., Юсупов И. М. Эмпатия // Психология общения. Энциклопедический словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. М. : Когито-Центр, 2011. С. 150–151.
5. Пономарева М. А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие: монография. Минск : Бестпринт, 2009. 76 с.
6. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие. Самара : Бахрах, 1998. 672 с.
7. Осипова И. С., Егоров В. С. Особенности эмоционального интеллекта школьников и студентов разных профессиональных типов // Вестн. Мордов. ун-та. Сер. юношеском возрасте // Мир науки, культуры, «Психологические науки». № 2. 2011. С. 66–68. образования. 2013. № 4(41). С. 113–115.

ВОСПИТАНИЕ «НОВОГО ЧЕЛОВЕКА» – ОБЩЕСТВЕННАЯ ПОТРЕБНОСТЬ И УСЛОВИЕ ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИИ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ТЕЧЕНИЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX В.

О. В. Синёва

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: nc_sineva@mail.ru*

**Работа подготовлена при финансовой поддержке
гранта РФФИ № 17-36-01096**

Современные тенденции к реконструкции истории отечественной психологии в социокультурном и историческом контексте (О. А. Артемьева, М. С. Гусельцева, В. А. Кольцова, И. А. Мироненко и др.), а также дискуссии о самобытности и национальных особенностях отечественной психологической школы (И. А. Мироненко, А. Ясницкий) актуализируют ряд исследовательских задач [2]. В их числе проблемы социальной детерминации развития научно-практических течений российской и советской психологии (педологии, психотехники и психоанализа) в драматичный период первой половины XX столетия. Важным признаком, характеризующим прикладную направленность этих течений, является ориентация на использование полученных научных данных в различных сферах общественной практики. Обнаружено, что в развитии научно-практических течений отечественной психологии имели место общие закономерности социальной детерминации, обусловленные единством основных условий, механизма и результатов [4]. При этом важнейшим общесоциальным условием социальной детерминации была общественная потребность в научно-практических психологических исследованиях, обусловленная необходимостью решения задач производственного, социального, административного и идеологического характера, среди них – задача воспитания «нового человека» в дореволюционной России и молодом Советском Союзе.

Результаты исследования социальной детерминации развития научно-практических течений отечественной психологии показывают, что в разные периоды первой половины XX столетия содержание этой задачи и подходы к ее решению отличались специфическими особенностями. В частности, социальная ситуация 1901–1920 гг., послужившая предпосылкой институционализации научно-практических течений, характеризовалась революционными настроениями, интересом к эзотерическим тайнам, вниманием интеллигенции к общественным процессам и той роли, которую играет в них личность [1]. Идеи Ф.

Ницше о создании «нового человека», «сверхчеловека» находили живейший отклик в умах русской общественности [5]. С другой стороны, социальная практика предъявляла вполне конкретные запросы к психологическому знанию: индустриальное развитие и реконструкция промышленности ставили на повестку дня проблему активизации и эффективного использования человеческого потенциала.

Особенно острое звучание вопрос о воспитании нового типа личности, «улучшенного издания» человека – строителя социализма приобрел в первые послереволюционные годы. Об этом неоднократно заявляли Л. Д. Троцкий, Н. К. Крупская, А. В. Луначарский и др. К тому же начало 1920-х гг., как известно, ознаменовалось невиданной ранее вспышкой детской беспризорности. Перестройка системы образования, воспитания ребенка требовала серьезного психологического осмысления и обоснования. Необходимость решения этой общегосударственной проблемы обусловила интерес к таким научно-практическим психологическим течениям, как психоанализ и педология, стимулировала их содержательное и организационное развитие.

Во второй половине 1920-х гг., как справедливо указывают В. А. Кольцова, Ю. Н. Олейник, Б. Н. Тугайбаева и др., задача воспитания ребенка имела иную окраску. В ситуации обретенной относительной политической и социальной стабильности появилась возможность и необходимость вплотную заняться вопросами идеологии. На фоне доминирования антидемократических тенденций декларируется необходимость формирования психологии «нового человека» как «винтика» части единого механизма государственной машины [3]. Происходит постепенный переход от идеи «безграничного расширения потенциала личности и ее активного, творческого отношения к миру» к признанию доминирования социальных факторов и трактовке личности как «системы общественных отношений, перенесенных во внутренний план», развитие которой ставится в зависимость от общего идеологического контекста эпохи [6].

В 1931–1936 гг. актуализируется общественная потребность в научно-практических психологических исследованиях в производственной и идеологической сферах, намечаются тенденции к реконструкции производственного потенциала страны при помощи методов административного контроля. Выявленные противоречия теоретико-методологических основ научно-практических психологических течений и полученных ими эмпирических данных философскому базису марксизма, необходимость обеспечения единomyслия в идеологической сфере, а также наметившиеся тенденции к международной изоляции страны способствовали «ликвидации», вслед за психоанализом, педологией и психотехники.

Итак, задача воспитания «нового человека» может быть рассмотрена как одна из форм проявления общественной потребности и важнейшее общесоциальное условие социальной детерминации развития педологии, психоанализа и отчасти психотехники в России и Советском Союзе. Психолого-историческая реконструкция процесса становления и деинституционализации научно-практических течений отечественной психологии позволяет расширить представления о специфике постановки и решения этой задачи в разные периоды первой половины XX столетия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева О. А. Социально-психологическая детерминация развития российской психологии в первой половине XX столетия. М. : Ин-т психологии РАН, 2015. 534 с.
2. Артемьева О. А., Синёва О. В. Национальные особенности развития научно-практических течений отечественной психологии в первой половине XX столетия // Изв. ИГУ. Сер. Психология. 2017. Т. 21. С. 4–12.
3. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / под ред. А. В. Брушлинского. М. : ИП РАН, 1997. 574 с.
4. Синёва О. В. Социальная детерминация развития научно-практических течений отечественной психологии в первой половине XX столетия : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Иркутск, 2017. 30 с.
5. Эткинд А. М. Эрос невозможного. История психоанализа в России. СПб. : Медуза, 1993. 408 с.
6. Ясницкий А., Завершнева Е. Об архетипе советской психологии как научной дисциплины и социальной практики // Независ. лит. обозрение. 2009. Т. 100. С. 334–354.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ГОЛОСОВОГО ПОМОЩНИКА «АЛИСА» ЛЮДЬМИ С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ ТЕМПЕРАМЕНТА

Е. А. Филинова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: liza.filinova@yandex.ru*

Учение о темпераменте имеет вековую историю, однако и в современном мире не утратило своей актуальности. И в наши дни психодиагностика нередко обращается к типам темперамента, поскольку уже имеющиеся типологии способствуют упрощению анализируемых данных и избеганию ошибок в процессе деятельности практического психолога. Учение о типах темперамента не только не устарело, но и продолжило развиваться, став отправной точкой для развития психософии, психологии и других типологий личности.

В век глобализации и информационных технологий многие крупные компании в попытке удовлетворить запросы своих клиентов вынуждены учитывать все нюансы восприятия и оценки созданного ими продукта. На данный момент такие корпорации, как Google и Yandex, предлагают пользователям организовать своё взаимодействие с так называемыми смарт-технологиями с помощью голосовых помощников, в основе которых лежит технология нейросети, имеющая механизм простой нейронной связи, способной к обучению и анализу данных.

Чтобы привлечь новых клиентов и успешно развиваться в данной области, компании намеренно «очеловечивают» свои сервисы. Создаваемая иллюзия наличия у нейросети чувства юмора и характера способствует развитию специфического восприятия данного голосового сервиса. В современной психологии особое внимание уделяется взаимодействию человека и техники, в частности проблеме отношения к искусственному интеллекту. Необходимо иметь представление о том, как люди разных типов темперамента взаимодействуют с современными технологиями. Особенно это актуально с точки зрения возможности русскоговорящего человека общаться с отечественной разработкой от компании Yandex – голосовым помощником «Алиса».

К проблеме восприятия человеком искусственного интеллекта обращались многие западные учёные. Как правило, материалом для исследования становится голосовой помощник Siri, голосовой сервис Google и продукция компании Tesla, однако отечественная разработка была освещена в статьях и публикациях гораздо реже. Исследование, связанное с голосовым помощником «Алиса», способствует развитию в отечественной психологии разработок, способных улучшить адаптивность сервиса.

В связи с заявленной актуальностью целью исследования было выявление особенностей восприятия голосового помощника «Алиса» людьми с различными типами темперамента.

В качестве объекта исследования был выбран темперамент, обусловленный с физиологической точки зрения типом высшей нервной деятельности человека.

Предметом являются особенности восприятия голосового помощника «Алиса» людьми с различными типами темперамента.

В связи с тем что разработчики голосовых помощников содействуют развитию в сервисах интеллектуальных способностей и человеческого поведения, появляется основание для специфического отношения. В соответствии с этим выдвигается гипотеза: психофизиологические особенности личности помогают развитию специфического отношения к голосовым помощникам, в частности к сервису «Алиса» компании Yandex.

Для установления типа темперамента опрашиваемых был выбран опросник «Тест на темперамент EPI. Диагностика самооценки по Айзенку».

Для определения отношения к голосовому помощнику «Алиса» разработана анкета, состоящая из восьми вопросов, включающих в себя закрытые и открытые вопросы, вопрос на ассоциации и семантический дифференциал.

Аналізу была подвергнута выборка из 38 студентов факультета психологии 1–2-го курса в возрасте от 17 до 22 лет. Из всего количества опрашиваемых 39,47 % пользуются голосовым помощником «Алиса», в то время как остальные 60,53 % с ним не взаимодействуют.

В ходе статистической обработки полученных данных были выявлены следующие особенности восприятия голосового помощника «Алиса» в зависимости от типа темперамента респондента.

Установлено, что опрашиваемые, склонные к флегматическому типу темперамента, чаще всего вообще не пользуются не только голосовым помощником «Алиса», но и какими-либо иными голосовыми сервисами, не считая это необходимым ($r = 0,65, p < 0,05$).

Также было выявлено, что опрашиваемые с типом темперамента «сангвиник», как правило, присваивают голосовому помощнику «Алиса» флегматический тип темперамента и в среднем используют сервис чаще, чем представители других типов темперамента ($r = 0,69, p < 0,01$).

Более того, результаты исследования позволили установить, что опрашиваемые с холерическим типом темперамента более склонны к использованию голосового помощника «Алиса» ($r = 0,59, p < 0,05$).

Таким образом, полученные в ходе исследования данные подтвердили факт наличия корреляции между типом темперамента и отноше-

нием к голосовому помощнику «Алиса». На следующем этапе мы планируем изучить особенности восприятия голосовых помощников в связи с личностными особенностями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 1999.
2. Русалов В. М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека // Вопр. психологии. 2005. № 1. С. 43–48.
3. Мак-Каллок У. С., Питтс В. Логическое исчисление идей, относящихся к нервной активности // Автоматы : сборник / под ред. К. Э. Шеннона, Дж. Маккарти. М. : Изд-во иностр. лит. С. 363–384 (пер. англ. ст. 1943 г.).

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ

РАЗВИТИЕ ПОЛИМОДАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ШКОЛЬНИКОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ПРОБЛЕМНО-ТВОРЧЕСКОЙ ГРУППЫ)

**Т. Н. Бандурка¹, З. Ю. Гнездилова²,
О. М. Решетникова³, О. В. Середа⁴**

¹ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: bandurka@list.ru

²Информационно-методический центр развития образования,
г. Иркутск, Россия
e-mail: gz1112@mail.ru

³МБОУ г. Иркутска СОШ № 21, г. Иркутск, Россия
e-mail: mousoch21@yandex.ru

⁴МБОУ г. Иркутска СОШ № 21, г. Иркутск, Россия
e-mail: mousoch21@yandex.ru

На основе приказа № 936/7 начальника департамента образования администрации г. Иркутска «Об организации работы муниципальных проблемно-творческих групп педагогов по вопросам опережающего введения основного общего и среднего общего образования в образовательных организациях города Иркутска» была создана муниципальная проблемно-творческая группа (МПТГ) педагогов МБОУ г. Иркутска СОШ № 21 «Развитие полимодального восприятия у школьников как фактор повышения эффективности обучения (реализация системно-деятельностного подхода: учет индивидуальных психофизиологических особенностей школьников в образовательном процессе)».

Актуальность создания и деятельности МПТГ определялась необходимостью учета индивидуальных психофизиологических особенностей учащихся и активизации их полимодального восприятия.

Ценность указанной программы обусловлена ее методологической и практической значимостью. Актуальным является развитие чувственного восприятия, которое может способствовать гармонизации личностных структур педагога и ученика, их взаимопониманию в образовательном процессе, построенном на субъект-субъектных отношениях. Программа разработана на основе авторской (Т. Н. Бандурка) технологии [3] осознанной активизации полимодального восприятия (ПМВ) у обучающихся 5-х классов. Данная технология относится к технологии деятельностного типа, что обосновано требованиями федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования [2].

Целью МПТГ является организация работы с учащимися 5-х классов и их педагогами. Работа со школьниками направлена на осознан-

ную активизацию и развитие полимодального восприятия у обучающихся (каждой из модальностей восприятия: зрительной, слуховой, кинестетической, т. е. осознание ощущений в мышцах и сухожилиях при двигательной активности; гаптической – осознание тактильных ощущений; висцеральной – осознание ощущений от деятельности внутренних органов и системных чувств; вкусовой – осознание вкусовых ощущений; обонятельной – осознание запахов) с учетом индивидуальных психофизиологических особенностей учащихся в ситуации восприятия себя, других людей и природы.

Задачи МПТГ и программы решаются в контексте Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1] и концепции развития школы «Качественное образование – достойное будущее».

В программе определены следующие задачи для работы с учащимися 5-х классов:

- формирование ненасыщаемой потребности в знаниях и саморазвитии, интереса к новым знаниям, развитие учебной мотивации;
- формирование представлений о себе как об умелом и успешном человеке с большими возможностями развития чувственного восприятия окружающей действительности, себя, других людей и природы;
- формирование умения учиться;
- способствование овладению базовыми школьными знаниями и умениями, получаемыми на учебных занятиях;
- формирование умения добиваться успеха и правильно относиться к успехам и неудачам, развитие уверенности в себе;
- развитие навыков сотрудничества со сверстниками, умения соревноваться с другими, правильно и разносторонне сравнивать свои результаты с успешностью других;
- формирование необходимости осознанного развития личностной, гражданской идентификации и патриотизма.

Теоретико-методологической основой разработки программы «Развитие полимодального восприятия у школьников как фактор повышения эффективности обучения в 5-х классах» в рамках действующих государственных стандартов общего образования стали подходы: культурно-исторический (Л. С. Выготский), деятельностный (А. Н. Леонтьев).

В состав МПТГ педагогов МБОУ г. Иркутска СОШ № 21 входят три педагога-психолога и пять учителей, ведущих занятия в 5-х классах.

В рамках работы МПТГ педагогов МБОУ г. Иркутска СОШ № 21 под нашим руководством (Т. Н. Бандурка) Е. А. Милухиной [4; 5] было проведено исследование особенностей полимодального восприятия у пятиклассников и влияния активизации полимодального восприятия у обучающихся на состояние их тревожности. Анализ результатов исследе-

дования подтвердил существование особенностей полимодального восприятия у пятиклассников. Показано, что существуют статистически значимые отличия полимодального восприятия у девочек и мальчиков, достоверность подтверждена статистическим методом χ^2 Пирсона. Также установлено, что у девочек и мальчиков предпочитаемая модальность – зрительная. У мальчиков наиболее активизирована кинестетическая, а у девочек – обонятельная.

У мальчиков и девочек висцеральная модальность (восприятия деятельности внутренних органов и системных чувств) имеет самые низкие балльные показатели. У мальчиков слуховая модальность ниже, чем у девочек.

Также было определено влияние активизации полимодального восприятия у обучающихся на состояние агрессии и тревожности. Показано, что у мальчиков-пятиклассников при активизации обонятельной модальности агрессия по всем шкалам уменьшилась. Активизация вкусовой модальности восприятия повлекла снижение прямой вербальной агрессии. Вербальная косвенная агрессия стала меньше при активизации зрительной модальности восприятия. При активизации зрительной модальности восприятия у респондентов-девочек произошло снижение межличностной тревожности. При активизации полимодального восприятия в целом у респондентов-мальчиков, обучающихся в 5-х классах, агрессия снижается. В данной выборке респондентов снижение межличностной тревожности, несомненно, повлияло на быструю адаптацию к учебному процессу при переходе из начальной в среднюю школу.

В процессе выполнения программы отмечена положительная динамика процесса адаптации пятиклассников. Уровень адаптации и социализации пятиклассников по сравнению с предыдущим учебным годом вырос на 17 %.

Анализ итогов работы МПТГ показал, что у обучающихся 5-х классов по результатам входящей диагностики были наиболее развиты зрительная, обонятельная и вкусовая модальности, что свидетельствует о гедонистической направленности личности школьников. В результате активизации полимодального восприятия у обучающихся наблюдалась положительная динамика в развитии слуховой и зрительной, обонятельной, вкусовой модальностей в среднем до 5 %.

Наблюдение и результаты исследования показали, что обучающиеся с высокими показателями активизации слуховой модальности отличаются дисциплинированностью, хорошо понимают инструкцию учителя, имеют развитые коммуникативные навыки. Качество обучения в 5-х классах повысилось в течение учебного года в среднем на 1,5 %.

Также следует отметить, что члены группы работают с педагогической общественностью г. Иркутска. Членами МПТГ был проведен тренинг «Активизация полимодального восприятия у обучающихся методами активного социально-психологического обучения как фактор формирования УУД» с педагогами-психологами школ Октябрьского округа г. Иркутска. В рамках образовательного форума «Образовательная весна в Иркутске. Новые горизонты – 2019» был проведен мастер-класс «Развитие полимодального восприятия методами активного социально-психологического обучения» с учителями и работниками дошкольных учреждений г. Иркутска.

Анализ работы МПТГ педагогов МБОУ г. Иркутска СОШ № 21 показал, что полученные положительные результаты выполненной программы могли бы быть значительно улучшены. Необходимые условия более эффективного выполнения программы состоят прежде всего в изменении организации учебного процесса, которые включают следующее:

- 1) коррекционно-развивающие занятия необходимо проводить в группе детей от 6 до 12 человек;
- 2) по расписанию должно быть два урока, и они должны быть сдвоены (45 + 45 мин в неделю);
- 3) необходимо научить учителей-предметников учитывать психофизиологические особенности обучающихся, а также ознакомить их с приемами, упражнениями по развитию полимодального восприятия на уроках, что даст возможность принимать во внимание особенности восприятия каждого ребенка в классе;
- 4) важно проводить разъяснительную работу с родителями об особенностях чувственного восприятия, об активизации полимодального восприятия у обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон № 273-ФЗ от 29 дек. 2012 г. (с изм. и доп.). URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения 01.03.2019).
2. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования [Электронный ресурс]. URL: <https://classinform.ru/fgos.html>.
3. Бандурка Т. Н. Полиmodalность восприятия в обучении. Как раздвинуть границы познания : монография. Иркутск : Оттиск, 2005. 204 с.
4. Милюхина Е. А. Исследование особенностей полиmodalного восприятия, агрессии и тревожности у обучающихся 5-х классов [Электронный ресурс] // Проблемы теории и практики современной психологии : материалы XVII Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф. / ФГБОУ ВО «ИГУ». Иркутск : Изд-во ИГУ, 2018. С. 30–32. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). Загл. с этикетки диска.
5. Милюхина Е. А. Констатирующее исследование особенностей полиmodalного восприятия, агрессии и тревожности у обучающихся предпоздкового возраста // Психологическая наука и практика: инновации в образовании [Электронный ресурс] : материалы V конф. психологов образования Сибири (Иркутск, 20–22 июня 2018 г.) / ФГБОУ ВО «ИГУ» ; редкол.: З. В. Диянова [и др.]. Иркутск: Изд-во ИГУ, 2018. С. 515–521. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). Заглавие с этикетки диска.

РАБОТА ПСИХОЛОГА ДОУ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО СОХРАНЕНИЮ И УКРЕПЛЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Л. В. Бизимова

*МБДОУ г. Иркутска «Детский сад № 67», г. Иркутск, Россия
e-mail: bizimowa.elena@yandex.ru*

Федеральным законом от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» установлен приоритет охраны здоровья детей (ст. 7) [5]. Государство признает охрану здоровья детей одним из важнейших и необходимых условий их физического и психического развития.

Проблема психологического и психического здоровья привлекала и привлекает внимание многих исследователей из самых разных областей науки и практики: медиков, психологов, педагогов, философов, социологов и др. Проблема психологического здоровья детей дошкольного и младшего школьного возрастов является центральной при разработке научных основ детской практической психологии.

Актуальной задачей выступает сохранение здоровья ребенка в дошкольном учреждении. Детский сад – это первое общественное заведение в жизни ребенка, здесь он не только весело проводит время, играет, общается со сверстниками. Первоочередные цели каждого ДОУ – укрепление растущего организма, профилактика заболеваний и сохранение психологического здоровья. В дошкольном воспитании решению проблем, связанных с охраной и укреплением психологического здоровья детей, отводится ведущее место.

За последние годы в России произошло значительное качественное ухудшение здоровья дошкольников. Результаты мониторинга состояния здоровья детей свидетельствует, что уже на дошкольном этапе численность практически здоровых детей не превышает 10 %. Дошкольники 5–6 лет имеют в среднем два диагноза, отмечены негативные тенденции к росту распространенности нарушений нервно-психического здоровья. В целом, по данным НИИ педиатрии, 20 % детей в возрасте 6–7 лет не готовы к обучению в школе, а 30–35 % дошкольников имеют хронические заболевания. На пятом месте в структуре заболеваемости детей 5–9 лет стоят отклонения нервной системы (6,7 %). Чаще других встречаются невротические состояния, легкие задержки психоречевого развития, проявления минимальной мозговой дисфункции, являющиеся следствием резидуально-органических перинатальных повреждений (энцефалопатий). Только пятая часть детей

5–9 лет не имеет хронической патологии. У мальчиков стабильно чаще, чем у девочек, отмечается патология нервной системы, а также «прочие заболевания» [2].

Психологическое здоровье – понятие, которое включает нормальное эмоциональное, социальное, поведенческое самочувствие, наличие динамического равновесия между личностью ребенка и средой, тогда ключевым критерием становится адаптация ребенка к социуму. К психологическим аспектам здоровья можно отнести эмоциональное, интеллектуальное и душевное самочувствие.

По О. В. Хухлаевой, под формированием психологического здоровья следует понимать создание возможностей психологически здорового функционирования детей через организацию их жизнедеятельности. Согласно И. В. Дубровиной, психологическое здоровье – это психологические аспекты психического здоровья, т. е. совокупность личностных характеристик, являющихся предпосылками стрессоустойчивости, социальной адаптации, успешной самореализации.

Формирование психологического здоровья детей – одна из основных проблем в современном обществе и задач детского сада. Дошкольный возраст – наиболее ответственный этап в жизни каждого человека. Именно в этом возрастном периоде закладываются основы психологического здоровья, которые нуждаются в новых подходах и технологиях.

Современная система образования стала рассматривать как приоритетную проблему психологического и психического здоровья подрастающего поколения и искать пути ее решения. Концепция дошкольного образования ставит задачу личностного развития ребенка, способного строить свои отношения с окружающей средой с учетом ее законов, относиться к своему здоровью осознанно. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования большое внимание уделяют гармоничному развитию личности и применению *здоровьесберегающих технологий*.

Современная система образования неуклонно требует от педагогов оптимизации и модернизации всего педагогического процесса в целом и коррекционного воздействия в частности. Психологическое здоровье рассматривает актуальность проблемы обеспечения эмоционального благополучия детей, в первую очередь детей дошкольного возраста, и роль психологов детских образовательных дошкольных учреждений в обеспечении эмоционального благополучия ребенка остается неизменно острой.

Все вышеизложенное свидетельствует о необходимости формирования основ психологического здоровья у детей начиная с дошкольного возраста через различные здоровьесберегающие технологии.

Одним из приоритетных направлений деятельности нашего дошкольного образовательного учреждения является сохранение и укрепление психологического здоровья воспитанников. В настоящее время идёт постоянный поиск новых и совершенствование старых форм, средств и методов профилактики и сохранения психологического здоровья детей в условиях дошкольных образовательных учреждений. Здоровьесберегающие технологии находят все более широкое применение в оптимизации образовательного процесса сохранения и укрепления здоровья воспитанников в нашем дошкольном учреждении.

Деятельность педагога-психолога в ДОУ прежде всего направлена на охрану и укрепление психологического и психического здоровья детей. В системе коррекционно-развивающей работы психолога и воспитателей с детьми по формированию психологического здоровья в нашем дошкольном учреждении наряду с традиционными активно используются различные инновационные методы, приемы и технологии, включающие в себя различные здоровьесберегающие технологии: технологии традиционных и нетрадиционных пальчиковых игр, игротерапию, арт-терапию, сказкотерапию, музыкотерапию, песочную терапию, психогимнастические упражнения по методам психогимнастики Е. А. Алябьевой и М. И. Чистяковой, создание «ситуаций успеха» в игровой деятельности и др. Эффективность применения нетрадиционных методов терапии во многом зависит от их сочетания с традиционными средствами коррекции.

Обеспечить психологическое здоровье детям дошкольного возраста возможно с помощью реализации психологической поддержки детей. В задачи психологической поддержки входят:

- создание условий для формирования у детей положительных взаимоотношений со сверстниками, привязанности и доверия к взрослым;
- обучение детей языку эмоций;
- закрепление в эмоциональной сфере положительных эмоций;
- обучение детей осознанию своих эмоциональных состояний, настроения и чувств окружающих людей;
- воспитание положительного отношения к себе и принятие других людей;
- развитие взаимопонимания и заботливого отношения к близким людям;
- обучение рефлексивным навыкам (умение давать оценку своим чувствам, выявлять причины поведения, контролировать эмоции);
- развитие умения понимать и принимать позицию другого человека;
- развитие эмпатии;

- коррекция агрессивности у дошкольников;
- снятие конфликтности в общении детей;
- снятие вербальной агрессии;
- преодоление импульсивности;
- коррекция страхов;
- снятие тревожности;
- формирование адекватной положительной самооценки;
- формирование у детей умения устанавливать связь между поступками, событиями, настроением и самочувствием людей;
- формирование у детей ценностного отношения к моральной стороне поступков;
- формирование у детей уверенности в себе и в собственных силах (умение находить выход из непростых ситуаций, не сдаваться, если сразу не получается);
- формирование социальных навыков у ребенка;
- формирование умений детей конструктивно общаться со сверстниками;
- формирование у дошкольников нравственного сознания и поведения.

Использование здоровьесберегающих технологий в работе психолога дошкольного учреждения способствует общему развитию детей, эмоциональному и психологическому благополучию, а следовательно, укрепляет их физическое и психологическое здоровье, развивает ребенка как субъекта отношений с людьми, миром и самим собой.

Анализ работы по сохранению и укреплению психического здоровья детей нашего ДОУ показал, что большинство детей легко и быстро адаптируются к новым условиям. Использование здоровьесберегающих технологий психологом и воспитателями в работе с детьми из года в год приводит к снижению заболеваемости в адаптационный период, положительной динамике эмоционального благополучия детей в ДОУ, что содействует дальнейшему сохранению и укреплению психического и психического здоровья детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И. В. Дубровиной. 4-е изд. Екатеринбург : Деловая кн., 2000. 176 с. (Руководство практического психолога).

2. Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 21 нояб. 2011 г. № 323-ФЗ // ГАРАНТ.РУ. URL: <https://base.garant.ru/12191967/e88847e78ccd9fdb54482c7fa15982bf/>.

ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОУ АУТЕНТИЧНЫМИ ФОРМАМИ ОЦЕНИВАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

**Л. В. Бизимова, Ю. В. Россова, О. Е. Фролова,
Т. В. Халявина, Л. А. Хлыстова**

*МБДОУ г. Иркутска «Детский сад № 67», г. Иркутск, Россия
e-mail: bizimowa.elena@yandex.ru*

Сегодня проблема психологического здоровья является актуальной и разрабатывается рядом исследователей. Актуальной задачей становится сохранение психологического здоровья ребенка в дошкольном учреждении. В соответствии со ст. 64 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 06.03.2019) «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование направлено на сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста [5]. Пункт 1.6 ФГОС ДО ориентирует на решение задач по охране и укреплению физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия [4].

Проблеме оценивания психологического здоровья сегодня уделяется значительное внимание во всех странах мира. Технологии оценивания основываются прежде всего на концепциях и стратегиях образования, преобладающих в тех или иных образовательных системах. В настоящее время серьезной критике подвергаются традиционные формы оценивания. Исследователи отмечают, что традиционные тесты не способны измерять многие важнейшие аспекты обучения и развития, а также не поддерживают инновационные образовательные стратегии. Оценка развития ребенка выступает одним из показателей качества дошкольного образования.

Общепринятым инструментом оценки качества дошкольного образования в США является Шкала оценки окружения в раннем детстве (The Early Childhood Environment Rating Scale – ECERS), а примером аутентичной оценки является система The Work Sampling System (WSS), разработанная для детей-дошкольников с трехлетнего возраста [2]. Изучив данную систему оценивания развития детей дошкольного возраста, Н. Е. Веракса, доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии образования Российского государственного гуманитарного университета, ректор АНО ВПО «Московская педагогическая академия дошкольного образования», в соавторстве с Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой разработали новую систему оценивания развития детей дошкольного возраста в РФ.

Реализация образовательной программы ДОУ, построенной на базе основной образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы», под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой [3] предполагает оценку индивидуального развития детей, в которую входят и показатели психологического здоровья. Такая оценка производится воспитателями в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

Оценка показателей психологического здоровья детей в ДОУ проводится посредством методов наблюдения за детьми в различных видах деятельности, диагностических методик, проективных рисуночных методик. Также оценка показателей психологического здоровья осуществляется через аутентичные формы оценивания, в том числе через портфолио ребенка и педагогический мониторинг.

Вопрос оценивания (диагностики) психологического здоровья дошкольников, посещающих дошкольное образовательное учреждение, может рассматриваться в двух направлениях:

- аутентичная педагогическая диагностика воспитанников воспитателями совместно с педагогом-психологом в рамках педагогической диагностики и педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы ДОУ;
- психологическая диагностика развития и динамики психологического здоровья детей, в том числе детей группы риска и детей с ОВЗ, посещающих коррекционно-развивающие занятия с психологом.

Аутентичная педагогическая диагностика проводится воспитателями, при необходимости узкими специалистами, педагогом-психологом в ходе наблюдений за активностью детей в спонтанной и специально организованной деятельности. Инструментарий для педагогической диагностики – карты наблюдений детского развития, позволяющие фиксировать индивидуальную динамику и перспективы развития каждого ребенка в ходе коммуникации со сверстниками и взрослыми (как меняются способы установления и поддержания контакта, принятия совместных решений, разрешения конфликтов, лидерства и пр.); игровой деятельности; познавательной деятельности; проектной деятельности (как идет развитие детской инициативности, ответственности и автономии, как развивается умение планировать и организовывать свою деятельность); художественной деятельности; физического развития.

В основе аутентичной оценки детей дошкольного возраста лежат следующие принципы:

- 1) оценка строится в основном на анализе реального поведения ребенка, а не на результате выполнения специальных заданий. Инфор-

мация фиксируется посредством прямого наблюдения за поведением ребенка. Результаты наблюдения педагог получает в естественной среде (в игровых ситуациях, в ходе режимных моментов, на занятиях);

2) если тесты проводят психологи, медицинские работники и др., то аутентичные оценки дают взрослые (воспитатели, узкие специалисты), которые находятся с ребенком много времени, хорошо знают его поведение. В этом случае опыт педагога сложно переоценить;

3) аутентичная оценка максимально структурирована.

Для отслеживания динамики развития психологического здоровья детей в рамках педагогической и психологической диагностики в качестве критериев психологического здоровья детей были выделены две группы критериев:

- критерии с учетом требований ФГОС ДО, подлежащие аутентичной оценке, сформулированные в целевых ориентирах основной образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы»;

- классические (традиционные критерии) психологической диагностики детей, посещающих коррекционно-развивающие занятия с психологом, в том числе детей группы риска и детей с ОВЗ.

Рассмотрим данные группы критериев психологического здоровья детей дошкольного возраста.

Классические (традиционные) критерии психологического здоровья детей:

- эмоциональное благополучие;
- высокая самооценка;
- сформированный самоконтроль;
- ориентация на успех в достижении целей;
- эмоциональный комфорт в семье и вне семьи;
- сформированность навыков общения, положительные взаимоотношения со сверстниками;
- умение осознавать свои эмоциональные состояния, настроения и чувства окружающих людей;
- адекватный возрасту уровень эмоционально-волевой и познавательной сфер личности;
- позитивный Образ-Я-концепции;
- самокритичность;
- самостоятельность;
- способность планирования своей деятельности;
- способность к рефлексии, эмпатии;
- уверенность в себе и собственных силах.

Критерии психологического здоровья детей с учетом требований ФГОС ДО [3, с. 19]:

1. Проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении.
 2. Обладает установкой положительного отношения к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства.
 3. Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх.
 4. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты. Умеет выражать и отстаивать свою позицию по разным вопросам.
 5. Способен сотрудничать и выполнять как лидерские, так и исполнительские функции в совместной деятельности.
 6. Понимает, что все люди равны вне зависимости от их психических особенностей.
 7. Проявляет эмпатию по отношению к другим людям, готовность прийти на помощь тем, кто в этом нуждается.
 8. Проявляет умение слышать других и стремление быть понятым другими.
 9. Различает условную и реальную ситуации; умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам. Умеет распознавать различные ситуации и адекватно их оценивать.
 10. Может выражать свои мысли и желания.
 11. Ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения.
 12. Проявляет ответственность за начатое дело.
 13. Имеет начальные представления о здоровом образе жизни. Воспринимает здоровый образ жизни как ценность.
- Таким образом, аутентичное оценивание психологического здоровья дошкольника можно определить как инструмент комплексной оценки уровня развития индивидуальных качеств, возможностей и способностей ребенка, как способ анализа индивидуальных достижений для выстраивания дальнейшей траектории развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова Н. Н. Аутентичные формы оценивания в педагогическом мониторинге индивидуальных достижений обучающихся // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5 – С. 29–29.
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ Министерства образования и науки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155 // ГАРАНТ.РУ. URL: <https://base.garant.ru/70512244/>.
3. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 06.03.2019) // КонсультантПлюс [Электронный ресурс] : справочная правовая система.

ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

М. Г. Бочило ¹, Т. И. Никулина ², Ю. В. Чепурко ³

*¹ГКУ «Центр профилактики, реабилитации и коррекции»,
г. Иркутск, Россия
e-mail: bo4ilomg@mail.ru*

*²ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,
г. Иркутск, Россия
e-mail: nikulinati@mail.ru*

*³ФГБОУ ВО «Иркутский государственный медицинский университет»,
г. Иркутск, Россия
e-mail: juliavs@bk.ru*

Демократизация и развитие современного общества предъявляют качественно новые требования не только к знаниям и умениям, приобретаемым в образовательной среде, но и к способностям конструктивного волеизъявления, продуктивного сотрудничества, управления своим поведением, грамотного и целенаправленного взаимодействия, владения приемами эффективной коммуникации и конструктивного конфликто разрешения.

Ключевая роль в формировании данного умения принадлежит школе, так как первый осознанный опыт поведения в конфликтных ситуациях чаще всего дети получают именно в образовательном учреждении, а межличностные и межгрупповые конфликты негативно сказываются на всех процессах жизнедеятельности школы (трудности в учебе, замкнутость, потеря мотивации, фрустрация).

Т. И. Никулина подчеркивает, что в условиях современного образовательного процесса, где достаточно часто происходит столкновение интересов, большое значение приобретают способности его субъектов к продуктивному разрешению конфликтных ситуаций. Именно необходимость привлечения внимания всех участников образования к данному вопросу выводит проблематику развития конфликтологической компетентности на новый уровень. На сегодняшний день недостаточно актуализированы работы посвященные изучению медиативной компетентности субъектов образовательного процесса, входящей в понятие конфликтологической компетентности [2].

Именно поэтому вопросы профилактики конфликтов и развития конфликтологического знания в образовательной среде по-прежнему вызывают интерес специалистов. Как показывает анализ имеющихся форм деятельности по профилактике и переводу конфликтов в конструктивное русло, работа в образовательных учреждениях осуществ-

ляется не всегда организованно, а иногда даже хаотично, без системы, без особого контроля, без планирования работы на перспективу.

Несмотря на то что Л. А. Петровская еще в 1994 г. впервые использовала понятие «конфликтная компетентность» личности как сложное интегральное образование, включающее в себя компетентность человека в собственном «Я», на сегодняшний момент знания о конфликте, владение широким спектром стратегий поведения в конфликте и адекватное их использование в образовательной среде являются недостаточно изученными [3].

Б. И. Хасан расширил понятие «конфликтологическая компетентность», рассматривая его как одну из ведущих характеристик личности и важную составную часть общей коммуникативной компетентности, представляющую собой уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовывать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации [5].

Анализируя структурно-содержательные компоненты конфликтологической компетентности субъекта деятельности, А. Я. Анцупов выделяет характеристики, понимание которых позволяет понять специфику противоречий между участниками образовательного процесса, формировать конструктивное отношение к конфликтам, развивать навыки бесконфликтного общения в трудных ситуациях, умение оценивать и объяснять возникшие проблемные ситуации, управлять конфликтными явлениями, развивать конструктивные сценарии, предвидеть возможные последствия конфликтов, конструктивно регулировать противоречия и конфликты и устранять их негативные последствия [1].

Конфликтологическую компетентность в образовательной среде можно рассматривать и как информационно-регуляторную подсистему отношений всех субъектов образовательной среды, как знания о причинах возникновения конфликта, о поведении, общении и как деятельность оппонентов в конфликтном противоборстве.

И. С. Почекаева указывает на необходимость формирования конфликтологической культуры личности как составной части базовой культуры личности, системной характеристики человека. Одним из важнейших элементов такой культуры может являться, на наш взгляд, конфликтологическая компетентность всех участников образовательной среды, развитие которой особенно актуально в контексте профилактики и конструктивного разрешения споров [4].

Вместе с тем формам, методам и способам формирования конфликтологической компетентности уделяется недостаточное внимание в области теоретического исследования и практического применения, что выявляет ряд противоречий:

- многообразии представленных в психологической литературе аспектов разрешения и профилактики конфликтов в сфере образования и отсутствие их содержательного обобщения, описания и практического использования с целью формирования конфликтологической компетентности всех участников образовательного процесса;

- актуальность и востребованность формирования конфликтологической компетентности как органичного компонента психологической культуры личности школьника и отсутствие содержательного психолого-педагогического метода или технологии его развития;

- наличие теоретических исследований, касающихся конструирования эффективной образовательной среды, и отсутствие психолого-педагогической модели развития в ней конфликтологической компетентности ее участников.

Выявление психолого-педагогических условий разрешения этих противоречий и разработка адекватной психолого-педагогической модели формирования конфликтологической компетентности субъектов образовательной среды составили проблему данного исследования.

Сформулировано предположение, что формирование конфликтологической компетентности субъектов, а именно учеников, учителей и родителей, как активного качественного преобразования культуры межличностного взаимодействия возможно в образовательной среде, если:

- конфликтологическая компетентность личности понимается как комплексное интегративное качество, включающее ценностно-смысловую, коммуникативную и поведенческую культуру;

- учитываются влияние, проявления и протекание конфликтов пространственно-временного, возрастного, коммуникативного и внутриличностного аспектов;

- сформированы образовательная активность и конфликтологическая грамотность личности учеников, педагогов и родителей в комплексе;

- в образовательном процессе применяется психологоразвивающая программа, направленная на формирование компонентов конфликтологической компетентности, обеспечивающих психологическое здоровье и конструктивное поведение всех субъектов образовательной среды в конфликтной ситуации.

Нами были проанализированы результаты практической деятельности психологов одного из центров психолого-педагогической профилактики и коррекции на примере программы развития конфликтологической компетентности всех субъектов образовательной среды.

Так, в 2017/18 учебном году данная работа велась в форме лекций, бесед с презентациями, тренингов, семинаров, фокус-группы, индивидуальной и групповой работы с обучающимися г. Иркутска и Иркут-

ской области, их родителями и лицами, их заменяющими, а также с педагогами и другими специалистами образовательных учреждений.

Психологическое консультирование детей и практическая работа психологов в большинстве случаев решала вопросы взаимоотношения в семье; проблемы адаптации первоклассников к школе, сниженного эмоционального фона, страхов и девиантного поведения. Работа велась с подростками группы риска, состоящими на учете КДН и имеющими проблемы в поведении и учебной деятельности.

Основная задача по формированию конфликтологической компетентности заключалась в стимуляции познавательного интереса детей к профилактике и разрешению конфликтов в семье и школе, развитии навыков профилактики конфликтов посредством своевременного анализа конфликтной ситуации.

Основными причинами, мотивирующими школьников на участие в различных формах занятий, стали осознание конфликта как типа трудной, но разрешимой ситуации; применение способов и приемов влияния на оппонента в целях предупреждения споров и способов профилактики и разрешения значимых противоречий в общении членов семьи и одноклассников, умение переносить полученные знания профилактики конфликтных ситуаций на другие сферы взаимодействия подростков в молодежной среде.

Как правило, в завершение практических занятий ученики отмечали актуальность рассматриваемых вопросов, предложенных методов работы, значимость навыков определения вида и причин конфликтных ситуаций в семье и в классе, описания динамики развития и определения своевременной стратегии конструктивного выхода из трудных жизненных ситуаций.

Психологическое консультирование родителей касалось конфликтологической проблематики и чаще всего выражалось в нескольких запросах на момент первичного приема: непонимание друг друга, особенности поведения в конфликтных ситуациях, причины нарушения детско-родительских отношений, мотивации к обучению, игровая и интернет-зависимости. Многие родители осознавали, что зачастую проблемы с детьми возникают потому, что им самим не хватает психологических и конфликтологических знаний, и проявляли готовность обратиться за помощью к специалистам.

Психологическое консультирование специалистов образовательных учреждений было направлено на профилактику суицидального настроения, на развитие смысла жизни у детей группы риска, состоящих в «группах смерти», разрешение конфликтов между обучающимися и педагогами, детьми и родителями.

Реализация программы деятельности по формированию конфликтологической компетентности педагогов была ориентирована на совершенствование знаний, необходимых для успешной профессиональной деятельности в образовательной среде, и включала развитие компетенции осознания конфликта как типа трудной, но разрешимой ситуации; применение необходимых путей и способов профилактики и разрешения значимых противоречий в образовательной среде, применение способов и приемов влияния на оппонента в целях предупреждения конфликта, умения переносить полученные знания профилактики конфликтных ситуаций на другие сферы социального межличностного взаимодействия.

В процессе работы на семинарах педагоги получали навыки классификации видов конфликтов в образовательной среде, проведения структурного анализа и профилактики конфликтной ситуации, определения причин, описания динамики развития и применения стратегии конструктивного выхода из конфликта. Основными причинами, мотивирующими слушателей на участие в обучающем семинаре, являлось повышение уровня профессиональных знаний и умений в области конфликтологической компетентности; обмен опытом по эффективному управлению межличностного взаимодействия, характеризующегося внутренним психическим напряжением участников образовательного процесса; личностно-профессиональный рост в области дифференциации причин возникновения конфликтов между субъектами образовательного процесса.

По завершении семинара педагогам предлагалась выходная диагностика, позволяющая сделать вывод, что обсуждаемая тематика актуальна для педагогов-психологов, социальных педагогов, учителей предметного профиля, других специалистов образовательной среды, а практические занятия необходимы при организации профилактической деятельности в области развития культуры конфликторазрешения.

Многие отмечали, что существует реальная необходимость в проведении семинаров по развитию конфликтологической компетентности, в планировании и реализации полученных знаний в практической деятельности по организации межличностного взаимодействия педагогов, детей и родителей.

По результатам деятельности центра были сделаны выводы, из которых следовало, что формирование конфликтологической компетентности должно стать неотъемлемой частью процесса воспитания успешной личности, а образовательный процесс необходимо рассматривать с системных позиций формирования знаний о причинах появления конфликта, закономерностях его развития и протекания, поведения, общения и деятельности участников в конфликтном противоборстве и их психических состояниях. В итоге должен снизиться уро-

вень агрессии, показатель тревожности и стресса, повыситься позитивный эмоциональный фон и должны улучшиться взаимоотношения в семье и в классе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анцупов А. Я., Баклановский С. В. Конфликтология в схемах и комментариях : учеб. пособие. 2-е изд., перераб. СПб. : Питер, 2009. 304 с.
2. Никулина Т. И., Гангур А. М. Медиативная компетентность субъектов образовательного процесса // Психологическая наука и практика: инновации в образовании [Электронный ресурс] : материалы V конф. психологов образования Сибири (г. Иркутск, 20–22 июня 2018 г.) / ФГБОУ ВО «ИГУ» ; редкол.: З. В. Диянова [и др.]. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2018. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Заглавие с этикетки диска.
3. Петровская Л. А. К вопросу о природе конфликтной компетентности // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1997. № 4. С. 41–45.
4. Почекаева И. С. Воспитание конфликтологической культуры старшеклассников : автореф. дис. ...канд. пед. наук. Ижевск, 2010. 22 с.
5. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта. СПб. : Питер, 2003. 250 с.

РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ЗПР

Т. В. Брейкина, Ю. М. Васина

*ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет
им. Л. Н. Толстого», г. Тула, Россия
e-mail: tbreikina@yandex.ru*

Задержка психического развития (ЗПР) – одна из наиболее распространенных форм психической патологии детского возраста. Дети с ЗПР составляют в настоящее время почти четвертую часть детской популяции. Психологи и педагоги начали специальное изучение детей с задержкой психического развития относительно недавно – почти 15 лет назад. Причины возникновения ЗПР раскрываются в работах М. С. Певзнер, Т. А. Власовой, Л. И. Переслени, З. И. Калмыковой и др. [2, с. 101].

Такие авторы, как М. С. Певзнер, Е. С. Слепович, Р. Д. Триггер, У. В. Ульяновская и др., выделяют недостаточность развития общения у детей с задержкой психического развития, его незрелость, которая проявляется в ситуативности поведения. Независимо от постоянного интереса исследователей к проблемам оптимизации коррекционно-логопедической работы с подростками с ЗПР, в настоящее время нет точного представления о закономерностях развития у них способностей общения; мало изучены адекватные условия, которые способствуют полноценному развитию основных операциональных компонентов их коммуникативного процесса [1, с. 83].

Цель исследования: изучение коммуникативных навыков детей младшего подросткового возраста с ЗПР и на основе результатов диагностического исследования разработка примерной коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие коммуникативных навыков у младших подростков с ЗПР.

Коммуникация – один из важных факторов совместной деятельности людей, предполагающий активность его участников. Это процесс передачи информации, её кодирование и расшифровка посредством знаковых систем [2, с. 145].

В исследованиях по проблемам социального развития подростков с ЗПР замечено их отставание в коммуникативном развитии. На разных возрастных этапах у них затруднен процесс межличностного взаимодействия и отмечаются аффективные проявления в коммуникации, нарушена социальная адаптация. Вызвано это низкой потребностью в общении, доминированием прагматической направленности общения, недостаточностью уровня владения неречевыми средствами общения с окружающими. При этом возможно сделать оптимистический прогноз:

формирование ребенка с лёгкими признаками отклонения от нормального личностного развития как субъекта коммуникативного развития может быть подчинено целенаправленной коррекции [1, с. 91].

Диагностикой уровней развития общения подростков и выявлением коммуникативных навыков занимались такие ученые, как О. В. Дыбина, Г. А. Урунтаева, Е. И. Щербакова, Н. В. Клюева, Ю. В. Касаткина, Ю. В. Филиппова и др.

Для диагностики коммуникативных навыков были разработаны методики Р. В. Овчаровой (методика «Выявление коммуникативных склонностей учащихся»), Ю. М. Орловым (методика «Потребность в общении»), В. Ф. Ряховским (методика «Оценка уровня общительности»), В. В. Синявским и В. А. Федориным (методика «Определение коммуникативных способностей обучающихся») и С. Л. Братченко (методика «Направленность личности в общении» (НЛО – А)).

В соответствии с поставленными целью и задачами нами был подобран диагностический инструментарий, который включал в себя пять методик, и проведено исследование особенностей коммуникативных навыков, в котором участвовало 8 учащихся (4 девочки и 4 мальчика) в возрасте 13–14 лет.

Методики и цели их применения

1. «Потребность в общении» (Ю. М. Орлов). Цель: выявление степени выраженности потребности ребенка в общении.

2. «Оценка уровня общительности» (В. Ф. Ряховский). Цель: определение уровня коммуникабельности человека.

3. «Выявления коммуникативных склонностей учащихся» (Р. В. Овчарова). Цель: раскрытие коммуникативных склонностей учащихся.

4. «Определение коммуникативных способностей обучающихся» (В. В. Синявский, В. А. Федорин). Цель: изучение уровня сформированности коммуникативных способностей у детей.

5. «Направленность личности в общении» (НЛО – А) (С. Л. Братченко). Цель: изучение направленности личности в общении.

Результаты применения методик «Потребность в общении»:

у двоих детей (25 %) установлен высокий уровень развития коммуникативных навыков, у троих (37,5 %) – средний уровень, три ребенка (37,5 %) показали низкий уровень. Все дети поняли и приняли инструкцию, правильно выполнили задание без помощи экспериментатора. Во время работы учащиеся не останавливались и не отвлекались, на протяжении эксперимента у них был равномерный темп выполнения задания.

«Оценка уровня общительности»: у двоих детей (25 %) выявлен высокий уровень развития коммуникативных навыков, у четверых

(50 %) – средний, и двое (25 %) показали низкий уровень. Шестеро детей поняли и приняли инструкцию, правильно выполнили все задания без помощи экспериментатора. Во время работы учащиеся не останавливались и не отвлекались, на протяжении испытания у них был равномерный темп выполнения задания. Двум детям понадобились дополнительные инструкции по выполнению задания.

Методика «Выявление коммуникативных склонностей учащихся»: двое детей (25 %) продемонстрировали высокий уровень развития коммуникативных навыков, трое (37,5 %) – средний, и у троих (37,5 %) отмечен низкий уровень. Все дети поняли и приняли инструкцию, правильно выполнили задание без помощи экспериментатора. Во время работы учащиеся не останавливались и не отвлекались, на протяжении занятия у них был равномерный темп выполнения задания.

Методика «Определение коммуникативных способностей обучающихся»: у двоих детей (25 %) зафиксирован высокий уровень развития коммуникативных навыков, у троих (37,5 %) – средний, и три ребенка (37,5 %) показали низкий уровень. Все дети поняли и приняли инструкцию, правильно выполнили задание без помощи экспериментатора. Во время работы учащиеся не останавливались и не отвлекались, на протяжении испытания у них был равномерный темп выполнения задания.

Методика «Направленность личности в общении»: у троих детей (35,5 %) отмечен высокий уровень развития коммуникативных навыков, трое (37,5 %) детей показали средний уровень и двое (25 %) низкий уровень. Семеро детей поняли и приняли инструкцию, правильно выполнили задание без помощи экспериментатора. Одна девочка частично нуждалась в дополнительном объяснении задания и помощи в его выполнении. Во время работы учащиеся не останавливались и не отвлекались, на протяжении испытания у них был равномерный темп выполнения задания.

По результатам диагностического исследования учащихся 7-го класса было выявлено: среди учащихся есть дети как с высоким и средним уровнем коммуникативных навыков, так и с низким. Высокий уровень выявлен у 25 % учащихся (2 ребенка), средний уровень отмечен у 37,5 % (3 учащихся), низкий уровень – у 37,5 % (3 человека).

Таким образом, низкий и средний уровень коммуникативных навыков преобладают над высоким среди обследованных.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойков Д. И. Общение детей с проблемами в развитии. Коммуникативная дифференциация личности : учеб.-метод. пособие. М., 2009. 288 с.
2. Волков Б. С. Психология подростка. М. : Пед. о-во России, 2008. 160 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ 1-го КУРСА

Е. О. Вересова

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный медицинский университет»,

г. Иркутск, Россия

e-mail: veres-sun@bk.ru

Актуальность. Студенты высших учебных заведений как представители большой социальной группы неизбежно оказываются включенными в сложные общественные процессы. Полноценная социализация прежде всего означает изменение личности самого субъекта, его социально-экономических отношений, обновление мотивационной сферы. Значительную роль в этом вопросе играет профессиональное образование как система, во многом определяющая ценностно-мотивационную сферу личности. Проблема мотивации учения появилась тогда, когда человек осознал необходимость целенаправленного обучения подрастающего поколения и приступил к подобному обучению как специально организованной деятельности. Возникнув, эта проблема до настоящего времени является одной из важнейших в психологии. Актуальность изучения особенностей мотивации учения непосредственно связана с тем обстоятельством, что студенты современных вузов имеют довольно слабые представления о своей будущей профессии, а поэтому у большинства наблюдается низкая мотивация к учению. Часто у студентов преобладают не учебные мотивы, а мотивы творчества, самореализации и др. Наличествует такое явление, как несоответствие их ожиданий с реальным содержанием учебного процесса. Центральное звено в решении данной задачи – анализ мотивации студентов к учебной деятельности в контексте определенных технологий, конкретных средств и форм обучения.

Как и любой другой вид мотивации, учебная мотивация, как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность, системна и характеризуется в первую очередь направленностью, устойчивостью и динамикой. В русле изучения учебной мотивации как таковой центральным вопросом зачастую становится вопрос о структуре учебной мотивации, видах мотивов, ее составляющих.

Мотивация представляет собой обширную область психолого-педагогических исследований. Интерес к данной проблеме обусловлен тем, что мотивация, являясь одним из основных компонентов любой деятельности, во многом определяет ее эффективность и, как справедливо отмечает В. И. Ковалев, является «стержнем психологии личности». Следует заметить, что психологическое изучение учебной мотивации и ее формирование – это две стороны одного и того же процесса

формирования мотивационной сферы личности студента. При этом изучение учебной мотивации необходимо для выявления реального уровня и возможных перспектив, а также зоны ее ближайшего влияния на развитие каждого студента. Ученые доказали, что мотивация является одним из ведущих факторов успешного обучения (А. Г. Сукиязов, С. О. Крамаров, Ю. В. Карякин, И. Г. Захарова, С. В. Панюкова и др.) [1; 2; 4].

В студенческом возрасте происходит преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентаций, с одной стороны, и интенсивное формирование специальных способностей, с другой стороны. Для студенческого возраста характерно стремление к социальному сближению, построение жизненных планов, которые определяются объективными условиями, что проявляется ярко через выраженное стремление к получению высшего образования, интересной работы. Усиливается установка на благоприятные жизненные условия и материальную обеспеченность. В период студенчества отмечается общая направленность студентов на свое будущее и все настоящее выступает для них в свете этой новой направленности их личности [3; 5].

Цель работы состоит в том, чтобы выявить особенности мотивации учения студентов высших учебных заведений и обосновать условия, способствующие качественным изменениям в мотивации учения студентов.

Материалы и методы. В исследовании применялся метод измерения мотивационной структуры личности. (В. Э. Мильман) [6]. Тест позволяет выявлять некоторые устойчивые тенденции личности: общую и творческую активность, стремление к общению, обеспечению комфорта и социального статуса и др. На основе всех ответов можно составить суждение о рабочей (деловой) и общежитейской направленности личности.

Результаты. Было опрошено равное количество студентов мужского и женского пола в возрасте от 17 до 19 лет. В ходе исследования удалось установить, что для большинства опрошенных характерен астенический профиль личности. Астенический тип личности характеризуется превышением значений астеничности в характере эмоциональных предпочтений и фрустрационного поведения. Отражает склонность испытуемого к гомеостатическому комфорту, эмоциональным переживаниям гедонистического и пассивного типа, а также неумение управлять собой в трудных ситуациях, раздражительность, склонность к проявлению разного рода защитных механизмов. Кроме того, мной были сделаны выводы, что большинству опрошенных свойственны мотивы поддержания жизнеобеспечения, нежели мотивы развития.

Вывод. Переход к студенческому возрасту сопровождается противоречиями и ломкой привычных жизненных представлений. Необходи-

димо учитывать, что отличия в мотивации могут наблюдаться у студентов различных курсов и специальностей. От первого к последнему курсу изменяется и сама учебно-профессиональная деятельность, и ее мотивация. В первую очередь интерес определяется тем, что мотивация является неотъемлемой частью развития личности. Мотивы, присущие данному возрасту, выступают в качестве личностно образующей системы и связаны с развитием самосознания, осознания положения собственного «Я» в системе общественных отношений.

Мотивация учебной деятельности студентов относится к числу профессионально значимых личностных характеристик. Она является как показателем, так и критерием успешности и качества профессионального становления будущего специалиста.

Таким образом, положительная динамика развития мотивации учения зависит от проведения своевременной диагностики мотивации студентов первого курса и учета ее результатов в образовательном процессе. Уровень развития мотивационной сферы личности студента обусловлен способами, условиями и средствами вузовского обучения, осознанием собственного смысла учения. Качественные особенности развития мотивационной сферы личности студента зависят от личностной и профессиональной направленности, ценностных ориентаций. Мотивационная сфера личности определяется деятельностью. Для того чтобы деятельность стала компонентом развития и саморазвития, важно не только глубоко понимать характер ее содержания, но и постоянно совершенствовать мотивационную сторону личности. Глубокое познание и понимание мотивационной сферы может обеспечить успех, направить активность личности студента в нужное русло ее развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. М., 1976. 158 с.
2. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. М., 1990. 178 с.
3. Клепцова Е. Ю., Рубцова Д. О. Проблемы мотивации студентов вуза // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. 2016. Т. 32. С. 60–66. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56665.htm>.
4. Формирование мотивации учения : кн. для учителя / А. К. Маркова [и др.]. М. : Просвещение, 1990. 192 с.
5. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность : пер. с нем. СПб. ; М. : Смысл, 2003. Т. 1. 860 с.
6. Чепурко Ю. В. Дифференциальная психография в ориентации молодежи на специальности юридического профиля : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. 22 с.

САМООТНОШЕНИЕ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С РАЗНЫМ УРОВНЕМ МОТИВА АФФИЛИАЦИИ

М. С. Ерухина, Е. А. Кедярова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: adeyaastrum@gmail.com*

Многих исследователей давно интересует вопрос об отношении человека к самому себе – самооотношении существует много точек зрения на то, что должно подразумеваться под рассматриваемым явлением. Часть исследователей понимает под самооотношением аффективную сторону самосознания, другие ученые считают, что это устойчивая черта каждого человека, третья группа исследователей убеждена, что речь идет о преобладании функции саморегуляции [1; 4; 6]. В данной работе самооотношение будет пониматься как стержневое личностное образование самосознания, отражающее эмоционально-оценочную позицию личности по отношению к себе.

Актуальность проблемы самооотношения в юношеском возрасте заключается в том, что именно этот период является важным в становлении самосознания человека. В этот период очень остро стоят вопросы самоопределения, влияющего на дальнейшую жизнедеятельность: выбор жизненного пути; выбор партнера, стиля поведения, взаимодействия и т. д.

В юношеском возрасте в качестве важнейшего стимула жизнедеятельности выступает мотив аффилиации, который в свою очередь влияет на самооотношение человека. Стремление к контакту с другими людьми или страх отвержения у каждого проявляется в разной степени, в соответствии с этим данный мотив по-особому может отражаться на внутреннем мире человека, на его восприятии окружающих и себя самого [3].

Мотивы и самооотношение тесно связаны, активно функционируют внутри психики человека, и мы можем выделить их особенности во взаимосвязи с наличным уровнем аффилиации – стремления принятия или страха отвержения [2]. Имея представление об этой связи, человек способен понять свое внутреннее состояние, контролировать и регулировать поведение, самосовершенствоваться, строить контакты с нужными людьми как в личностном, так и в общественном поле взаимодействия.

В соответствии с целью нашей работы, направленной на выявление особенностей самооотношения у юношей и девушек с разным уровнем мотива аффилиации, мы провели исследование на базе Иркутского государственного университета. Выборку составили 30 человек в возрасте от 18 до 25 лет. Нами были использованы методика исследова-

ния самоотношения «МИС» С. Р. Панталева [5] и методика «Мотивация аффилиации» А. Меграбяна в модификации М. Ш. Магомед-Эминова [2].

Полученные данные по методике «МИС» С. Р. Панталева позволяют сказать, что большая часть испытуемых (70 %) имеют средние показатели по всем шкалами самоотношения. Самые высокие показатели были получены по шкалам «самоуправление», «самоуверенность», «самоценность» преимущественно юношами. Можно предположить, что эти компоненты самоотношения преобладают в большей степени, так как мужчины чаще занимают доминирующие позиции, и именно от этого зависит общее состояние их эмоциональной оценки себя. Самые низкие значения были получены по шкалам «самопривязанность», «внутренняя конфликтность» и «самообвинение». Это, вероятно, объясняется тем, что в юношеском возрасте состояние «поиска себя» способствует принятию своих внутренних противоречий, позволяет легко отказаться от своего прежнего «Я» для лучшего познания самого себя.

Результаты по методике «Мотивация аффилиации» представлены в таблице. У восемнадцати испытуемых в мотиве аффилиации доминировало стремление к принятию (60 %), связанное с направленностью на удовлетворение желания получения взаимности, близости во взаимодействии. При этом юношей (13 из 15) больше стимулирует надежда на принятие, чем девушек (5 из 15). Двенадцать из опрошенных (40 %) при общении стремятся избежать отказа или безразличия. Данные по этой шкале имеют обратную закономерность: здесь степень страха отвержения выше у представительниц женского пола (10 из 15). Можно предположить, что полученное различие между девушками и юношами обусловлено доминирующей социальной желательностью в образе девушек и из-за больших требований к образу девушек они испытывают боязнь непринятия и отстраненности при взаимодействии. Мотивация юношей же имеет направленность на авторитетную позицию, подражающую взаимное принятие партнера.

Таблица

Результаты исследования мотивов аффилиации

Мотивы аффилиации	Девушки, %	Юноши, %	Общее. %
Стремление к принятию	33	87	60
Страх отвержения	67	13	40

Для определения зависимости компонентов самоотношения и мотива аффилиации у испытуемых был проведен корреляционный анализ. В результате была получена значимая положительная взаимосвязь шкалы «страх отвержения» со шкалами «внутренняя конфликтность» ($r = 0,52$) и «самообвинение» ($r = 0,49$). То есть чем выше степень выраженности у человека внутренних противоречий и самоукорения, тем

вероятнее, что его стимулирует возможность быть отверженным другими людьми. Значимая отрицательная связь была выявлена между «стремлением к принятию» и «самообвинением» ($r = -0,45$), преимущественно у юношей в данной выборке. Направленность на взаимодействие наблюдается у людей, не склонных приписывать все неудачи собственной личности. Также было выявлено, что чем выше показатель «страх отвержения», тем ниже такие компоненты самооотношения, как «самоуверенность» ($r = -0,77$), «саморуководство» ($r = -0,59$), «самоценность» ($r = 0,5$), «самопринятие» (у девушек $r = -0,65$). Возможно, это связано с тем, что личность, которая не заинтересована в себе, считает себя недостойной, обесценивает свои поступки, чаще будет ожидать от общества негативного отношения и будет бояться быть непринятой.

Таким образом, мы пришли к выводу, что в юношеском возрасте в зависимости от направленности мотива аффилиации более выраженными являются такие особенности самооотношения, как степень самоуверенности, личностная заинтересованность, саморегуляция, внутренняя противоречивость и самообвинение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М. : Прогресс, 1986. 422 с.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2002. 512 с.
3. Кедярова Е. А., Уварова М. Ю. Психология развития личности : учеб. пособие. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2012. 177 с.
4. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М. : Политиздат, 1984. 335 с.
5. Пантелеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М. : МГУ, 1991. 110 с.
6. Столин В. В. Самосознание личности. М. : МГУ, 1983. 284 с.

О ВЛИЯНИИ ИННОВАЦИОННОЙ ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЕТСКОГО ТЕХНОПАРКА «КВАНТОРИУМ БАЙКАЛ» НА РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

М. В. Иванова, М. С. Ружников

*ГАУ ДО ИО «Центр развития дополнительного образования детей»,
детский технопарк «Кванториум Байкал», г. Иркутск, Россия
e-mail: omaria84@yandex.ru, ruzhnikov@mail.ru*

Актуальные задачи развития детского технического творчества были обозначены в Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг., утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р [2], в Концепции дополнительного образования детей, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р [3]. Министерство образования и науки РФ, ФИРО разработали Предложения по проекту рекомендаций по совершенствованию дополнительных образовательных программ, созданию детских технопарков, центров молодежного инновационного творчества и внедрению иных форм подготовки детей и молодежи по программам инженерной направленности. Агентство стратегических инициатив подготовило проект «Новая модель дополнительного образования» открытия сети детских технопарков «Кванториум» на территории Российской Федерации [1]. Для развития технической направленности организации дополнительного образования интересен формат детского (образовательного) технопарка. Он предполагает моделирование такой педагогической системы, которая бы отвечала тенденциям развития современного общества и одновременно позволила бы начать подготовку педагогов и детей к реальному участию в научно-техническом прогрессе и мотивировать их на освоение инженерно-технических профессий.

В настоящее время детские технопарки «Кванториум» – это уникальная среда для развития универсальных навыков и предметных компетенций через решение реальных кейсов от промышленных партнеров программы. Можно сказать, что здесь детей «учат учиться», т. е. педагоги не дают готовых знаний, а предлагают задавать вопросы, самостоятельно работать с информацией, осмысливать большие объемы данных и верифицировать их, что является несомненным преимуществом в данном формате обучения.

Кванториумы функционируют на территории нашей страны с 2016 г. В Иркутске в начале 2019 г. начал свою работу «Кванториум Байкал». Основная научно-педагогическая и инженерно-проектная де-

тельность строится здесь на основе развития четырех важных компетенций, или 4К: креативность, коммуникативность, критическое мышление, командная работа.

Подробнее о каждом из четырех «К»

Критическое мышление – это умение ориентироваться в потоках информации, видеть причинно-следственные связи, отсеивать ненужное и делать выводы. Чтобы находить решения даже в случае провала, надо понимать причины своих успехов и неудач.

Креативность позволяет оценивать ситуацию с разных сторон, принимать нестандартные решения и чувствовать себя уверенно в меняющихся обстоятельствах. Человек с развитой креативностью становится творцом. Он может генерировать идеи и развивать начинания других людей. Преодоление трудностей превращается для него в увлекательную головоломку.

Коммуникация. Сейчас все находятся на расстоянии телефонного звонка или сообщения практически круглые сутки. Умение договариваться и налаживать контакты, слушать собеседника и доносить свою точку зрения стало жизненно важным навыком.

Работа в команде (сотрудничество) тесно связана с коммуникацией, но относится к профессиональной сфере. Это умение определить общую цель и способы ее достижения, распределять роли и оценивать результат.

Эти умения принято называть Soft Skills (гибкие навыки, надпрофессиональные компетенции) в противовес Hard Skills – «жестким» профессиональным навыкам, которые формируются и реализуются с использованием новейших и передовых методов и технологий в различных областях профессиональной деятельности человека.

В данном случае основной целью деятельности детских технопарков в общем и технопарка «Кванториум Байкал» в частности является вовлечение максимального количества учащихся в инженерно-конструкторскую и исследовательскую деятельность в разных областях. Участие обучающихся в подготовке исследовательских проектов, выполненных с использованием современного оборудования, повышает качество образования, развивает исследовательские качества, привлекает детей в науку, способствует выявлению их талантов, интересов и способностей.

Для получения наиболее полного и целостного представления обучающихся о различных видах профессиональной деятельности в кванториумах представлены различные квантумы: энерджиквантум, геоквантум, биоквантум, наноквантум, IT-квантум. Каждый из квантумов представляет собой научно-технологический, инженерно-методический комплекс образовательных мероприятий, которые дают

обучающимся уникальную возможность погрузиться во все детали выбранной деятельности и реализовать интересный проект с выходом на конечный продукт в определенном сегменте промышленности или технологий.

Кроме того, создание и реализация современной высокотехнологической образовательной системы в формате технопарка, обеспечивающей доступ учащихся к современному оборудованию, способствует повышению мотивации учащихся к освоению программ технической направленности; увеличению количества и качества дополнительных образовательных программ технической направленности; осознанному выбору учащимися инженерно-технических профессий.

Таким образом, здесь воспитывают поколение детей, способных обеспечить будущий технологический прорыв в нашей стране.

Методологическая основа данной формы образования формируется на основе следующих научных концепций и практик:

– системно-деятельностного подхода (А. Г. Асмолов, О. А. Карабанова и др.), основанного на теоретических положениях концепции Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, П. Я. Гальперина. Этот подход ориентирован на практическую учебно-познавательную деятельность обучающихся и формирование подрастающего поколения как основы нового класса с множественным интеллектом, мотивированного на приобретение и развитие компетентности. Многие авторы отмечают, что главное отличие компетентного человека заключается в том, что тот не только обладает определенным уровнем знаний, умений, навыков, но способен реализовать и реализует их в деятельности;

– концепции «Техносфера образовательного учреждения» (А. Г. Асмолов, И. И. Калина, П. Д. Рабинович). Содержание техносферы образовательного учреждения предполагает техническое оснащение нового содержания образования в соответствии с направленностями деятельности новыми технологическими и информационными технологиями, новыми социальными отношениями в обществе, требованиями инновационной экономики и рынка труда [6].

В технопарке «Кванториум Байкал» дети получают беспрепятственный доступ к новейшему высокотехнологичному оборудованию, учатся системно мыслить, ставить цели и задачи, понимают, как реализовать свой собственный проект, проходят все этапы проекта от идеи до готового продукта. Мотивирующая интерактивная среда представляет собой совокупность имитационных исследовательских практик («обучение через игру», «обучение как открытие», «обучение как исследование», «вовлечение в процесс познания»), реализующихся через приборную базу технопарка, и включения познания в значимые виды деятельности (игра, исследования, общение). Мотивация обучающихся

к познанию и выбору инженерных профессий достигается за счет их включения в исследовательские и имитационные практики, а также в различные виды значимой деятельности [6].

Таким образом, современная инновационная площадка интеллектуального развития и досуга для детей и подростков «Кванториум Байкал» позволяет создавать систему научно-технического просвещения через привлечение детей и молодёжи к изучению и практическому применению наукоёмких технологий, выстраивать социальный лифт для молодежи, интересующейся научно-техническим творчеством.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кванториум. Федеральная сеть детских технопарков. Ресурсно-методический центр. Новая модель доп. образования [Электронный ресурс]. URL: <http://roskvantorium.ru/>.

2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг.: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.12.2014 № 2765-р // Гарнат [Электронный ресурс] : справочная правовая система.

3. Концепция дополнительного образования детей : утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сент. 2014 г. № 1726-р // Гарнат [Электронный ресурс] : справочная правовая система.

4. Детские технопарки : АСИ Новая модель системы дополнительного образования [Электронный ресурс]. URL: https://asi.ru/upload/ef2/ Presentation_technopark_2015.pdf (дата обращения: 26.03.2019).

5. Комплекс мер по созданию и функционированию детского технопарка «Кванториум» в Краснодарском крае на период 2018–2020 гг. [Электронный ресурс]. URL: <https://admkrain.krasnodar.ru/upload/iblock/6db/6dbae80c8d93a9b6afcb885082a388b5.pdf> (дата обращения: 22.03.2019).

6. Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). М. : Буки-Веди, 2012. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3148/> (дата обращения: 23.03.2019).

ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

А. Д. Каленникова

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный медицинский университет»,

г. Иркутск, Россия

e-mail: anyakalennikova16@gmail.com

Изучая поведение и особенности внутренней жизни людей, находящихся в одинаковых и разных условиях, анализируя их жизненные успехи и неудачи, результаты видов деятельности, психологи пришли к выводу о том, что различия во многом объясняются присущими любому человеку способностями.

Способности – это психологические особенности личности, обеспечивающие успех в деятельности и общении и легкость овладения ею. Говоря о способностях, имеют в виду возможности человека в той или иной области. Основанием говорить о наличии у человека способностей служат два показателя: 1) быстрота овладения деятельностью (человек быстро и успешно овладевает деятельностью, легко приобретает соответствующие знания, умения и навыки. При этом надо помнить, что способности не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, они обеспечивают их быстрое приобретение, запоминание и эффективное практическое применение); 2) качество достижения (достижения человека значительно превосходят средний уровень). Одни люди обладают необходимыми качествами, предьявляемыми той или иной деятельностью, другие – нет. Если человек обладает индивидуально-психологическими особенностями, которые в наибольшей мере отвечают требованиям соответствующей деятельности, то это значит, что он способен к ней.

В структуре каждой способности можно выделить далеко не равноценные составляющие – ведущие и опорные (подчиненные) свойства. Например, в изобразительной деятельности ведущим свойством является художественное творческое воображение, а опорными – высокая природная чувствительность зрительного анализатора, чувство линии, пропорции, формы, светотени, колорита, ритма, а также сенсорные качества руки, образная память. Любая деятельность требует от человека не одной отдельной способности, а целого ряда взаимосвязанных способностей. Например, литературная деятельность включает в себя, помимо эстетической позиции, еще и впечатлительность, наблюдательность, творческое воображение, образную память, способность к точному и выразительному языку.

Виды способностей по их направленности, или специализации, можно разделить на общие и специальные, теоретические и практические, учебные, межличностные и предметно-деятельностные.

Под общими способностями понимается система индивидуально-психологических особенностей личности, которая объясняет относительную легкость и продуктивность в овладении и осуществлении различных видов деятельности и общения. Это умственная активность, высокий уровень аналитико-синтетической деятельности, сосредоточенность внимания, развитые память и речь, точность и тонкость движений рук, высокая обучаемость, работоспособность.

Под специальными способностями понимается система индивидуально-психологических особенностей личности, определяющая успехи человека в специальных видах деятельности и общения, где необходимы особого рода задатки и их развитие. Это способности лингвистические, математические, технические, литературные, сценические, спортивные, музыкальные.

Теоретические способности определяют склонность человека к абстрактно-логическому мышлению, а практические лежат в основе склонности к конкретно-практическим действиям.

Учебные способности влияют на успешность педагогических действий, формирования качеств личности, усвоения знаний, умений и навыков.

Межличностные способности – это способности к общению, взаимодействию с людьми, а предметно-деятельностные связаны с взаимодействием людей с природой, техникой, знаковыми системами, художественными образами.

По уровню совершенства способностей выделяют способных, одаренных, талантливых и гениальных людей.

Способный человек обладает благоприятными возможностями развития особенностей психики, одинаково важных для многих видов деятельности.

Одаренным называют человека, у которого с рождения имеется множество задатков к развитию самых разных способностей. Одаренность – это совокупность общих и специальных способностей, свойственных конкретному человеку. Одаренный человек выделяется в определенной области среди других людей, выполняющих деятельность на таких же условиях. Одаренность – понятие многогранное. Она может рассматриваться как:

- качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешность выполнения деятельности;
- общие способности, обуславливающие широту возможностей человека, уровень, а также своеобразие его деятельности;

- умственный потенциал человека, его интеллект;
- совокупность задатков, предпосылок способностей.

Одаренный человек необязательно талантлив. Талант – это высший уровень развития способностей. Талантливыми считаются люди, которые обладают высокой степенью одаренности, реализованной в определенной области человеческой деятельности, те, кто уже достиг значительных успехов в деятельности и общении.

Высшим проявлением таланта является гениальность. Гениальным называют человека, который благодаря своим способностям достиг выдающихся и признанных успехов в различных сторонах человеческой деятельности. Идеи, концепции, результаты труда гениев опережают время, открывают новые горизонты человечеству. Талантливых людей довольно много, гениальных – единицы (Леонардо да Винчи, М. В. Ломоносов, А. С. Пушкин). Талант, а тем более гениальность – величайшая общественная ценность, общечеловеческое достояние. Существуют некоторые природные предпосылки способностей – задатки.

Задатки – это врожденные анатомо-физиологические предпосылки, которые лежат в основе развития способностей. Потенциал личности – способность человека к умножению своих внутренних способностей, в первую очередь способность к развитию.

Без соответствующих задатков развитие способностей невозможно, но наличие задатков не всегда является гарантией того, что у человека проявятся способности. Задатки – не готовые способности, а лишь прирожденное предрасположение к их развитию, которое может проявиться только при соответствующих условиях, это только возможные будущие способности. Задатки неспецифичны по отношению к конкретному содержанию и конкретным формам деятельности, они многозначны. Это значит, что на основе одного и того же задатка при соответствующих условиях могут выработаться разные способности. Например, при абсолютном музыкальном слухе человек может стать настройщиком музыкальных инструментов, композитором, дирижером. На основе такого задатка, как быстрота, тонкость и ловкость движений, могут выработаться способности гимнаста, скрипача, хирурга.

При наличии благоприятных задатков и при оптимальных условиях жизни и деятельности способности могут начать формироваться очень рано и развиваться очень быстро, что иногда создает иллюзию их врожденности.

Ни один человек, какими бы прекрасными задатками он ни обладал, не сможет стать выдающимся музыкантом, актером, спортсменом, ученым, если он не будет много и настойчиво заниматься соответствующей деятельностью. И наоборот, даже при отсутствии хороших за-

датков трудолюбивый и настойчивый человек с сильными и устойчивыми интересами и склонностями к какой-либо деятельности может добиться заметных успехов.

Цель работы: изучить творческие способности студентов 1-го курса.

Материалы и методы: тест «Диагностика творческого потенциала и креативности»; тест «Творческие способности».

В исследовании участвовало 30 студентов 1-го курса, средний возраст респондентов составил 18 лет. Для достижения поставленной цели был изучен творческий потенциал личности студентов 1-го курса. При анализе результатов теста на диагностику творческих способностей было выявлено, что 6 % девушек и 3 % юношей не настолько творческие личности, как большинство других испытуемых; у 6 % девушек и у 7 % юношей потенциал творческих способностей очень велик; 30 % девушек и 40 % юношей по результатам диагностики можно считать творческими личностями. Анализ результатов теста на диагностику творческого потенциала и креативности выявил, что 49 % девушек и 36 % юношей обладают качествами, которые позволяют творить, но есть и барьеры, препятствующие творчеству. И лишь 10 % юношей обладают значительным творческим потенциалом, который предоставляет богатый выбор творческих возможностей.

Тест на диагностику творческого потенциала и креативности имеет следующую интерпретацию: 18–47 баллов и более говорит о наличии качеств, которые позволяют творить, но и о наличии барьеров творчества. Самый опасный – страх, особенно у людей, ориентированных на обязательный успех. Боязнь неудачи сковывает воображение – основу творчества. Страх может быть и социальный, страх общественного осуждения. Любая новая идея проходит через этап неожиданности, удивления, непризнания, осуждения окружающими. Боязнь осуждения за новое, непривычное для других поведение, взгляды, чувства сковывает творческую активность, уничтожает творческую личность. 48 и более баллов – заложен значительный творческий потенциал, который предоставляет богатый выбор творческих возможностей. Если на деле человек сможет применить свои способности, то ему доступны самые разнообразные формы творчества (табл.).

В результате обследования выяснилось, что большая часть опрошенных обладает довольно большим творческим потенциалом и может считать себя творческой личностью. Но, к сожалению, существуют и такие барьеры, как боязнь общественного осуждения, боязнь неудачи, мешающие в полной степени реализовать имеющийся творческий потенциал. Возможно, переступив через подобные препятствия, человек сумеет в полной мере реализовать творческие способности и добиться больших успехов.

Таблица

Результаты исследования творческого потенциала у испытуемых студентов

Показатели (по тесту на определение творческого потенциала личности), %							Показатели (по тесту на диагностику творческого потенциала и креативности), %	
Пол	Возраст	Баллы					Баллы	
		10–20	20–40	40–60	60–80	80–100	18–47	48 и более
Женский	17				3		3	
	18			3	17	3	23	
	19			3	7	3	20	
	20–24				3		3	
Мужской	17			3			3	
	18				20		10	10
	19				17	7	20	
	20–24				3		3	

ЛИТЕРАТУРА

1. Психология от А до Я [Электронный ресурс]. URL: <http://psyznaiyka.net> (дата обращения 08.03.2019).

ЛИЧНОСТНЫЕ ЦЕННОСТИ ЮНОШЕЙ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ВНУТРИЛИЧНОСТНОЙ КОНФЛИКТНОСТИ

А. В. Карапетова, Н. И. Русских

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: alina.karapetowa@yandex.ru*

Проблема ценностей в современной психологии обретает особую значимость, так как разрушение ценностной основы российского общества в конце XX в., а также активная трансформация социальных и политических норм в настоящий момент приводят к неопределенности социальных норм и разновекторной направленности ценностей общества [3]. Личностные ценности как формы функционирования ценностей общества на уровне личности подвергаются наименьшим трансформациям. Происходящие изменения в ценностной системе делают проблему изучения ценностей личности наиболее актуальной для современной науки.

Личностные ценности – это интериоризированные и принятые человеком критерии должного. Они выступают для индивида в виде системы координат, предназначенной для структурирования образов субъективной реальности, наделяния событий «внутренней» и «внешней» жизни оценочными компонентами [2].

Построение системы ценностей как ориентиров собственного поведения, формирование самостоятельной «интернализированной» структуры ценностей – одна из задач представителей юношеского возраста [6, с. 148]. С учетом данного обстоятельства наибольшую актуальность для изучения приобретает проблема ценностей личности в юношеском возрасте. Юность – возрастной период в развитии человека, соответствующий переходу от подросткового возраста к этапу самостоятельной взрослой жизни (зрелости) [5, с. 128].

Именно в юношеском возрасте развитая рефлексия способствует более глубокому погружению во внутренний мир, вчувствованию в собственные переживания, побуждения, мотивы [4]. Происходит выработка своей позиции и соотнесение её с общественными отношениями. Всё вышеперечисленное может обуславливать возникновение внутриличностного конфликта в юности, в период активного формирования и утверждения собственной позиции, системы ценностей, мировоззрения, ценностно-мотивационной сферы личности.

На основании вышеизложенного представляется важным изучать личностные ценности юношей с различным уровнем внутриличностной конфликтности. В данной работе мы придерживаемся понимания внутриличностного конфликта, приведенного А. Я. Анцуповым и

А. И. Шипиловым: «Внутриличностной конфликт – острое негативное переживание, вызванное затянувшейся борьбой структур внутреннего мира личности, отражающее противоречивые связи с социальной средой и задерживающее принятие решения» [1, с. 316]. В зависимости от сочетания конфликтующих структур личности (мотивы, ценности, самооценка) А. И. Шипилов выделяет следующие виды внутриличностного конфликта: мотивационный, нравственный, нереализованного желания, ролевой, адаптационный, неадекватной самооценки.

В исследовании приняли участие студенты Иркутского областного колледжа культуры в количестве 84 человек в возрасте от 15 до 23 лет. Для исследования ценностей личности была применена методика «Опросник ценностей» Ш. Шварца, для выявления уровня внутриличностной конфликтности использовался «Тест по выявлению уровня внутриличностной конфликтности» А. И. Шипилова. Статистическая обработка данных проводилась в IBMSPSSStatistics 21.0.

По результатам применения методики А. И. Шипилова испытуемые были разделены на группы: 1) студенты с низким уровнем внутриличностной конфликтности (31 %), 2) респонденты со средним уровнем (45 %), 3) с высоким уровнем (24 %).

Было выявлено, что у студентов с высоким уровнем внутриличностной конфликтности доминирующими видами внутриличностного конфликта являются конфликт неадекватной самооценки, адаптационный конфликт и ролевой конфликт. У студентов со средним уровнем внутриличностной конфликтности были получены аналогичные результаты. При этом у студентов с низким уровнем внутриличностной конфликтности доминирующими видами внутриличностного конфликта являются адаптационный конфликт, конфликт нереализованного желания и конфликт неадекватной самооценки.

Полученные данные могут свидетельствовать о преобладании или частом возникновении переживаний у студентов с высоким и средним уровнем внутриличностной конфликтности по поводу собственной самооценки, соотнесения притязаний и объективных возможностей, что может свидетельствовать о нарушении равновесия между субъектом и окружающей средой, о наличии противоречивых стратегий или ценностей.

Результаты диагностики по методике «Опросник ценностей» позволили определить средние значения каждой из 10 ценностей, которые были проранжированы во всех группах испытуемых. Так, мы выявили иерархии личностных ценностей для испытуемых с низким, средним и высоким уровнем внутриличностной конфликтности. Наиболее значимыми ценностями на уровне нормативных идеалов для всех испытуемых являются самостоятельность, достижения, гедонизм.

Данный уровень функционирования более стабилен и отражает убеждения личности, её жизненные принципы. То есть можно говорить о том, что для юношей характерно преобладание индивидуальной направленности ценностей, они стремятся к независимости, автономности, к личному успеху, соотносимо с социальными стандартами, а также к получению удовольствий.

Наименее значимыми ценностями для студентов со средним и высоким уровнем внутриличностной конфликтности являются традиции, власть, стимуляция, а для студентов с низким уровнем – традиции, власть, универсализм. Можно говорить о том, что испытуемые не желают следовать традициям или сохранять их, не стремятся доминировать над людьми. При этом испытуемые со средним и высоким уровнем внутриличностной конфликтности как более эмоционально реагирующие на разные жизненные ситуации избегают глубоких переживаний и новизны. В то время как студенты с низким уровнем внутриличностной конфликтности не боятся перемен или неожиданных событий.

Далее мы рассмотрели иерархию личностных ценностей на уровне индивидуальных приоритетов, которые проявляются в поведении человека и более зависимы от внешней среды. Здесь также обнаруживается схожесть для студентов из разных групп. Наименее значимыми ценностями являются традиции, власть. При этом наиболее значимыми ценностями для испытуемых с высоким уровнем внутриличностной конфликтности оказываются конформность и достижения, для испытуемых со средним уровнем – гедонизм и доброта, с низким уровнем – самостоятельность и стимуляция.

Это может означать, что у юношей с высоким уровнем внутриличностной конфликтности существует некоторое противоречие: они не желают следовать традициям, общепринятым нормам, но одновременно с этим соответствуют им. При этом у остальных испытуемых среди значимых и отвергаемых ценностей противоречий не наблюдается. Студенты со средним уровнем внутриличностной конфликтности проявляют заботу как о близких людях, так и себе, а студенты с низким уровнем – демонстрируют независимое поведение и не страшатся трудностей или жизненных испытаний.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволили сделать следующие выводы. Доминирующими видами внутриличностного конфликта в юношеском возрасте выступают конфликт неадекватной самооценки, адаптационный конфликт и ролевой конфликт. Наиболее и наименее значимые ценности личности на уровне нормативных идеалов в целом схожи у юношей с низким, средним и высоким уровнем внутриличностной конфликтности, что отражает убеждения, жизненные принципы современных юношей и то, к чему

они стремятся, а именно к самостоятельности, личному успеху, признаваемому в обществе, и наслаждениям, удовольствиям, отрицая при этом власть и традиции прошлого. На уровне индивидуальных приоритетов были выявлены различия в проявлении личностных ценностей в своем поведении. Возможно, полученные различия являются следствием воздействия группового давления, предъявляемых обществом образцов поведения, которые отражаются в разной степени внутреннего переживания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология : учебник. 2-е изд., перераб. и доп. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. 591 с.
2. Горькая Ж. В. Психология ценностей : учеб. пособие. Самара : Самар. ун-т, 2014. 92 с.
3. Леонтьев А. Н. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопр. философии. 1996. № 4 – С. 15–26.
4. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник. 5-е изд., стер. М. : Академия, 2000. 456 с.
5. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского. М. : ПЭРСЭ, 2006.
6. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности : пер. с нем. М. : Мир, 1994. 320 с.

РАЦИОНАЛЬНЫЕ ПРИЁМЫ ЗАПОМИНАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СМЫСЛОВОЙ ПАМЯТИ У СЛАБОСЛЫШАЩИХ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

М. А. Карцева, Ю. М. Васина

*ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет
им. Л. Н. Толстого», г. Тула, Россия
e-mail: masha-karseva@mail.ru*

Смысловой памяти принадлежит основная роль в процессе организации школьного обучения, усвоения учащимися знаний, умений и навыков. В своем развитии смысловая память тесно переплетается с мышлением и речью и становится одной из сложнейших форм психической деятельности.

Смысловая память основана на понимании, на смысле получаемой информации, которая служит опорой для освоения школьниками широкого круга рациональных приемов запоминания. Данный вид памяти предполагает предварительную работу мышления. Вначале учебный материал подвергается анализу: его разделяют на основные части, выделяя в каждой из них главный смысл, а затем между частями устанавливаются связи, ассоциации, которые являются основой для смыслового запоминания. Затем результат мыслительной обработки информация сохраняется в памяти человека в виде схем, словесных формулировок, образов, и поэтому учебный материал воспроизводится не путем простого механического повторения, а в форме самостоятельного осмысленного изложения.

Исследования и практика обучения слабослышащих детей свидетельствуют о том, что развитие смысловой памяти у школьников с нарушением слуха имеет специфические особенности. В силу недостаточного уровня развития речевой функции слабослышащие школьники испытывают многочисленные трудности при запоминании и сохранении знаний, сформулированных словесно, им не удается осмыслить и понять текстовый материал, что приводит к невозможности установления смысловых связей и использованию мнемонических приемов запоминания. Учащимся с нарушенным слухом оказывается недоступен анализ текстового материала, они не выделяют главный смысл, не устанавливают причинно-следственные отношения. В результате у них происходит обеднение понимания рассказа, а иногда и полное его искажение. В большинстве случаев слабослышащие младшие школьники в состоянии понять, о каких предметах идет речь, способны уловить их действия, но осознать их более сложные отношения, причинно-

следственную связь без специальной коррекционной помощи они не могут.

Согласно Т. П. Зинченко, смысловая память основывается на обобщенных и систематизированных ассоциациях, отражающих наиболее важные и существенные стороны и отношения предметов. Связи, устанавливаемые при осмысленном запоминании, выступают в качестве ассоциаций, объединенных и обобщенных в группы. Таким образом, развитие смысловой памяти неразрывно связано с обучением использованию младшими школьниками рациональных мнемонических приемов запоминания [1, с. 49].

З. М. Истомина в своих исследованиях выявила основной способ запоминания, который применяют дети младшего школьного возраста, – повторение изученного материала. Именно этот прием в большинстве случаев используют слабослышащие школьники. Без специального обучения дети с нарушением слуха запоминают материал только механическим путем, не осмысливая его, что значительно снижает прочность усваиваемого материала. При специальной коррекционной помощи, направленной на повышение уровня понимания текстовой информации, школьники научаются осознавать, осмысливать запоминаемый материал и использовать обширный круг мнемонических приемов [2, с. 44].

Т. В. Розанова отмечает, что основным способом, облегчающим запоминание и воспроизведение материала, для лиц с нарушением слуха является соотнесение предъявляемого материала с чем-то известным ранее или смысловое сопоставление отдельных частей материала между собой. Изначально данный способ запоминания осуществляется при непосредственной опоре на наглядный материал (предметы, картинки), но в процессе развития школьники научаются устанавливать смысловые связи во внутреннем плане.

Процесс обучения рациональным приемам запоминания активно исследовал П. И. Зинченко. Ученый утверждал, что обучение мнемоническому приему должно происходить в несколько этапов. На первом этапе происходит формирование самого умственного действия, т. е. в начале коррекционной работы школьники должны научиться распределять предметы на группы, устанавливать между ними смысловые связи, овладеть приемами классификации и т. п. И только на втором этапе можно переходить к использованию умственного действия в качестве мнемонического приема. Другими словами, основным условием превращения понимания материала в смысловые связи, рациональные приемы запоминания служит доведение этого процесса до автоматизированных умственных действий и навыков [3, с. 91].

Для младших школьников с нарушением слуха целесообразно привлекать для запоминания те мнемонические приемы, которые в силу своей наглядности будут наиболее доступны детям данной категории: смысловая группировка, ассоциации, схематизация, перекодирование, поиск опорных пунктов, составление плана. С помощью этих приемов слабослышащие младшие школьники достигают лучшего понимания материала, что в значительной степени повышает качество его запоминания. Эти приемы успешно можно использовать на уроках русского языка и литературного чтения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учеб. пособие. Екатеринбург : Делов. кн., 2008. 654 с.
2. Богданова Т. Г. Сурдопсихология : учеб. пособие. М. : Академия, 2008. 219 с.
3. Григорьева Т. А. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением слуха. Минск, 2009. 432 с.

СОЦИОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИЦ РАННЕГО ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

Т. А. Китаева, Д. А. Погода

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный медицинский университет»,

г. Иркутск, Россия

e-mail: dashutka.pogoda@mail.ru

Актуальность. Молодежь – социально-демографическая группа, выделяемая на основе обусловленных возрастом особенностей социального положения молодых людей, их места и функций в социальной структуре общества, специфических интересов и ценностей. Процесс становления современной российской молодёжи происходит в условиях формирования новой системы ценностей и новых социальных отношений [1]. Наблюдается тенденция к дегуманизации и деморализации содержания искусства (понижение, деформация, разрушение образа человека), подмене норм ценности высокой культуры усредненными образцами массовой потребительской культуры, переориентации молодёжи от коллективистских духовных ценностей к корыстно-индивидуальным. На фоне мировоззренческой неопределенности молодёжи (отсутствия у неё мировоззренческих основ смыслоориентации и социально-культурной идентификации), коммерциализации и негативного влияния СМИ идет размывание ценностных основ и традиционных форм общественной морали, ослабление и разрушение механизмов культурной преемственности, самобытности отечественной культуры, снижение интереса молодежи к отечественной культуре, ее истории, традициям, к носителям национального самосознания [9–11]. Процесс социального становления молодежи, выбора ею жизненного пути и стратегий развития осуществляется через обучение и воспитание, усвоение и преобразование опыта старших поколений. Молодость представляет собой период активного формирования устойчивой системы ценностей, становления самосознания и социального статуса личности. В целом положение молодёжи в обществе характеризуется как крайне нестабильное и противоречивое. С одной стороны, она представляет собой самую мобильную, динамичную часть нашего общества; с другой стороны, в силу ограниченного характера её практической, созидательной деятельности, неполной включённости молодого человека в систему общественных отношений – самую социально не подготовленную, а значит, и уязвимую её часть. Реализация жизненных планов молодёжи и предоставляемых ей возможностей в значительной степени зависит от материальных ресурсов родителей, на основании чего могут возникать определённые межпоколенческие противоречия. В раннем юношеском возрасте люди поглощены внутрен-

ней проблематикой выживания в сложное и жестокое время [2; 3]. Они стремятся получить ту культуру и то образование, которые помогут выстоять и добиться успеха.

Говоря о молодёжи, конечно же, нельзя не отметить и её определённые положительные черты. Современная молодёжь в целом настроена патриотично, верит в будущее России. С. Фрис предложил свой подход к определению молодости, а именно как процесса перехода от детства к взрослости, перехода от зависимости к независимости и от безответственности к ответственности в границах от 11 до 28–30 лет. В западной историографии проблемы выделяют несколько периодов в изучении развития человека в раннем юношеском возрасте: предысторию – 30–40-е гг. XX в.; субкультурный период, когда господствовала концепция понимания молодежи как определенной субкультуры, – 50–60-е гг. XX в., до молодежного бунта конца 1960-х гг.; контркультурный – когда революция 1968 г. породила уже понимание молодежи как контркультуры; стилевой – 1970–1990-е гг., когда обозначаются различия в стиле жизни и нормах различных молодежных групп [6–8].

В советский период молодые люди были включены, начиная с детской Всесоюзной пионерской организации, в молодёжную комсомольскую организацию ВЛКСМ. Пионерские дружины существовали в каждой школе. Пионерская организация бесплатно массово обеспечивала советских детей внешкольным досугом с помощью всевозможных тематических кружков, клубов и дворцов пионеров. Школьные пионерские отряды делились на звенья по 4–7 пионеров в каждом, члены звеньев оказывали друг другу помощь в учёбе, звенья, отряды и дружины соревновались друг с другом за лучшие показатели в учёбе, поведении, сборе металлолома и макулатуры и т. д.

Каждое новое поколение, входя в общественную жизнь, наследует уже достигнутый уровень развития общества и сложившийся определенный образ жизни. Но оно не способно автоматически включаться в жизненные процессы социума без их предварительного освоения. Поэтому знание, умение, желание жить и действовать «как положено» в данном сообществе являются необходимой предпосылкой вхождения молодежи в жизнь социума. Общество, заботясь о самосохранении и стремясь обеспечить бесконфликтность жизнедеятельности, старается наделить новое поколение навыками группового выживания, выработанными именно в данном сообществе, т. е. сформировать такой механизм социальной адаптации молодежи, который превращал бы новое поколение в органичную часть и подобие уже существующего социума. Или, иначе говоря, целью и назначением социализации является формирование индивида, подобного себе, живущего и действующего как

элемент именно этого сообщества, несущего его признаки и обладающего его опытом.

Современная молодёжь легче адаптируется к новым экономическим условиям, она стала более рациональной, прагматичной и реалистичной, ориентирована на стабильное развитие и созидательный труд. [4; 5]. Она имеет гораздо большую свободу выбора профессии, образцов поведения, спутников жизни, стиля мышления по сравнению со своим сверстниками 20–30 летней давности. Но молодёжь оказалась наиболее социально ущемлённой частью общества. Налицо явный конфликт между интересами молодёжи и реальными возможностями социальной мобильности. Произошла резкая дифференциация и социальная поляризация молодёжи, основанная на имущественном расслоении, социальном происхождении и собственном социальном положении молодых людей.

Первое препятствие в современном мире, с которым встречается современное общество, – информация. Сейчас ребенок, родившись, уже окружен массивным информационным полем, которое так или иначе становится своеобразным прессом, давящим как на психологию, так и на социальное развитие малыша. Любовь – это высшее проявление человеческой жизни. В любви отображается как общий уровень развития человека, так и нравственный его потенциал, а также его духовная зрелость. Общение девушек и юношей нередко вызывает осуждение взрослых, они стараются его ограничить, но таким путем ничего хорошего достигнуть нельзя. Взрослые должны уважать это чувство, трепетнее относиться к нему, понимать и поддерживать.

Цель нашей работы: изучить специфику проблем лиц раннего юношеского возраста. Материалы и методы: анкетирование 34 студентов 1-го курса ИГМУ.

Результаты. На вопрос «Как вы считаете, что мешает реализации жизненных планов молодёжи в нашей стране?» 8 % респондентов ответили, что реализации жизненных планов мешает отсутствие действенной государственной политики по поддержке молодёжи; 12 % назвали дискриминацию молодых людей со стороны старших поколений, а 15 % – не востребованность молодёжи на рынке труда, 15 % – недоступность качественного образования; 18 % опрошенных сказали, что помеха заключается в отсутствии информации, где и как приложить свои силы; большинство (32 %) ответили, что общая социально-экономическая ситуация в стране влияет на реализацию жизненных планов.

На вопрос «С какими проблемами сталкивается молодёжь?» 12 % ответили, что главная проблема, с которой сталкивается молодёжь, – это криминальное влияние, а 19 % назвали ответственность, 20 % от-

ветили, что основная проблема – это образование, 30 % – зависимость от взрослых. На вопрос «С какими проблемами сталкиваетесь вы?» большинство (37 %) ответили, что проблемы, с которыми они сталкиваются, – это зависимость от взрослых, 25 % указали на ответственность, всего 9 % – на криминальное влияние, и 14 % респондентов сталкиваются с проблемами образования.

Вывод. Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что проблемы лиц раннего юношеского возраста многогранны. Молодежь в современном обществе испытывает трудности, которые нужно преодолевать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дружинин В. Н. Психология XXI в. : учебник / под ред. В. Н. Дружинина. М. : ПЕР СЭ, 2003. 863 с.
2. Клиническая психология : учебник. 3-е изд., исправл. и доп. М. : ГЭОТАР-Медиа, 2010. 880 с.
3. Психология и педагогика / Н. В. Кудрявая [и др.]. М. : ГЭОТАР-Медиа, 2015. 75 с.
4. Психология от А до Я [Электронный ресурс]. URL: <http://psyznaiyka.net> (дата обращения 08.03.2019).
5. Лукацкий М. А., Остренкова М. Е. Психология : учебник. 2-е изд., испр. и доп. М. : ГЭОТАР-Медиа, 2013. (Серия «Психологический компендиум врача»).
6. Чепурко Ю. В. Взаимосвязь психических состояний и жизнестойкости у студентов первого курса // Вестн. Иркут. гос. техн. ун-та. 2015. № 1 (96). С. 314–317.
7. URL: <http://human.snauka.ru/tag/молодежь>.
8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-seti-i-molodezh>.
9. URL: <https://nauchforum.ru/studconf/gum/xli/17310>.
10. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Молодёжь>.
11. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Социология_молодёжи.
12. URL: https://studopedia.su/15_201735_molodezh-v-sovremennom-mire.html.

ОСОБЕННОСТИ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Т. В. Козлова, И. В. Глебец

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: tatyana.kozlova00@mail.ru*

Уверенность в своей интуиции и адекватности чувств, убежденность в правильности принимаемых решений и способность рисковать – все эти качества помогают переносить напряжение, создаваемое неопределенностью в работе психолога. Студенчество – это благоприятный возраст для проявления уверенности в себе – умения отстаивать собственные взгляды, принимать самостоятельно решение, проявлять инициативу и творчество, честность, открытость, смелость, решительность и пр. Именно поэтому важно воспитывать и развивать у студентов-психологов уверенность в себе на различных этапах обучения.

С точки зрения В. Г. Ромека, в структуре уверенности можно выделить когнитивный (общая уверенность в себе), эмоциональный (социальная смелость) и поведенческий (инициатива в контактах) компоненты [2]. Он считает, что уверенность – это свойство личности, ядром которого выступает позитивная оценка индивидом собственных навыков и способностей как достаточных для достижения значимых для него целей и удовлетворения потребностей. Уверенное поведение – это репертуар навыков, обеспечивающий самореализацию человека в соответствующей социальной среде [3].

Целью нашей работы является изучение особенностей уверенности в себе у студентов-психологов. Гипотеза состоит в том, что у студентов-психологов в зависимости от курса обучения повышаются общая уверенность в себе и социальная смелость, а инициативность в контактах понижается.

В нашем исследовании приняли участие студенты 1-го, 2-го и 3-го курсов дневного отделения факультета психологии, в общем количестве 67 человек. Использовался тест уверенности в себе В. Г. Ромека.

Полученные данные об общей выраженности уверенности в себе отражены на рис. 1. По результатам можно сказать, что показатели высокого уровня возрастают с 7 до 33,3 % от 1-го года обучения к 3-му, что может говорить о повышении среди обучающихся способностей к принятию решений в сложных ситуациях, контроле собственных действий и их результатов. Студенты склонны более позитивно оценивать собственные навыки и способности, верят в эффективность своих действий и ожидают успеха от их реализации.

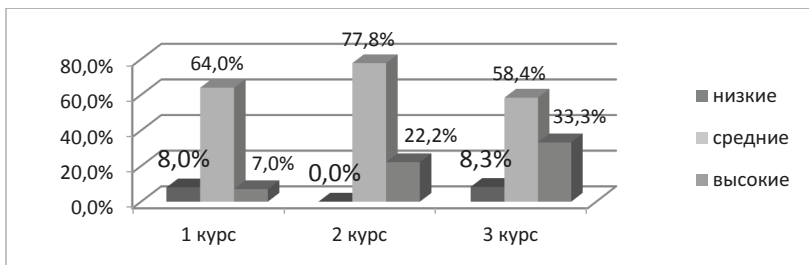


Рис. 1. Степень выраженности уверенности в себе у студентов психологов

На рисунке 2 представлены показатели выраженности эмоционального компонента уверенности – социальной смелости. Анализируя полученные данные, следует отметить их снижение с 36 до 25 %, а также преобладание высоких показателей на 3-м курсе (20,8 %) по сравнению с 1-м и 2-м курсами обучения (16 и 11,1 % соответственно). Это может указывать на ослабление таких негативных эмоций и чувств, как смущение, робость и застенчивость, в ситуациях выбора той или иной линии поведения. К 3-му курсу начинают превалировать позитивные оценки наличия, «качества» и эффективности собственных навыков и способностей, которые определяют социальную смелость в постановке новых целей и формировании задач, а также сопровождают любые, в том числе и новые, социальные контакты.

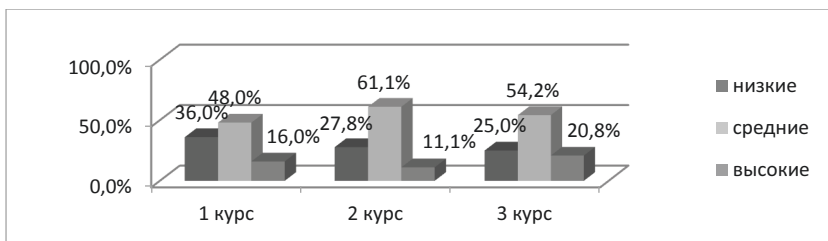


Рис. 2. Степень выраженности социальной смелости у студентов-психологов

Рисунок 3 демонстрирует степень выраженности инициативы в контактах у студентов-психологов. Исходя из полученных данных, можно утверждать, что у студентов 2-го курса обучения отмечены высокие показатели инициативы (22,2 %), следовательно, им свойственно проявлять большую готовность к сотрудничеству с социумом, что выражается предприимчивостью в социальных взаимодействиях и заинтересованности в результативности контактов с людьми. Более высокие показатели низких значений инициативы в контактах у студентов 3-го курса (20,8 %), вероятно, можно объяснить тем, что к данному эта-

пу обучения формируются профессиональные навыки, которые заключаются в умении слушать и слышать своего клиента. Умение слушать помогает установить контакт и расположить к себе собеседника, понять его точку зрения, и в данных отношениях именно клиент выступает субъектом инициативы в контакте, а психолог, в свою очередь, поддерживает его.

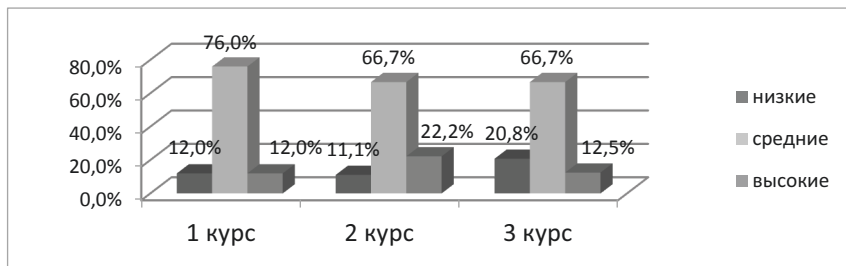


Рис. 3. Степень выраженности инициативы в контактах у студентов-психологов

У студентов 3-го курса обучения наблюдается превалирование уверенности в себе и социальной смелости по сравнению с 1-м и 2-м курсами, но снижение инициативы в контактах, что не влияет на общую уверенность в себе, так как инициатива в контактах не зависит от первых двух компонентов. Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник. М. : Логос, 2000. 384 с.
2. Ромек В. Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологии // Психол. вести. Ростов н/Д : Изд-во РГУ, 1996. Вып. 1, ч. 2. С. 132–138.
3. Ромек В. Г. Уверенность в себе как социально-психологическая характеристика личности : дис. ... канд. психол. наук. Ростов н/Д, 1997.

ИЗУЧЕНИЕ ОБРАЗА-Я У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Е. А. Комиссарова, Ю. М. Васина

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет

им. Л. Н. Толстого», г. Тула, Россия

e-mail: katerina-1512@mail.ru

Образ-Я трактуется как единство знаний и представлений о себе, с одной стороны, и отношения к себе – с другой. Образ-Я может рассматриваться как двухкомпонентное образование, состоящее из когнитивного и эмоционального компонентов. Важнейшим критерием развития образа-Я является его реалистичность, т. е. соотнесенность качеств, которые индивид находит в себе, с качествами, которые ему приписывают другие люди. Несовпадение в оценке данных качеств самим субъектом и окружающими обуславливает наличие у него завышенной или заниженной самооценки. Между тем образ-Я, являясь системным психологическим образованием, выступает в качестве развивающейся структуры, на состояние которой оказывают влияние многочисленные факторы – социально-демографические, социально-личностные и т. п., что определяет специфику развития образа-Я на разных этапах становления.

Дошкольный возраст можно назвать периодом наиболее интенсивного освоения смыслов и целей человеческой деятельности. Главным новообразованием становится новая внутренняя позиция, новый уровень осознания своего места в системе общественных отношений.

Ребенок начинает осознавать свое место среди других людей, у него формируется внутренняя социальная позиция и стремление к соответствующей его потребностям новой социальной роли. Ребенок начинает осознавать и обобщать свои переживания, формируются устойчивая самооценка и соответствующее ей отношение к успеху и неудаче в деятельности.

В процессе развития у ребенка складывается не только представление о присущих ему качествах и возможностях (образ реального «Я» – «какой я есть»), но также и представление о том, каким он должен быть, каким его хотят видеть окружающие (образ идеального «Я» – «каким бы я хотел быть»). Совпадение реального «Я» с идеальным считается важным показателем эмоционального благополучия [1, с. 59].

Ребенок в старшем дошкольном возрасте начинает отдавать себе все более ясный отчет в побудительных силах и последствиях своих поступков. Это становится возможным в связи с тем, что у дошкольника развивается самосознание – понимание того, что он собой представляет, какими качествами обладает, как относится к нему окружающие и

чем вызывается это отношение. Наиболее явно самосознание проявляется в самооценке.

В старшем дошкольном возрасте появляются зачатки рефлексии – способности анализировать свою деятельность и соотносить свои мнения, переживания и действия с мнениями и оценками окружающих, поэтому самооценка детей старшего дошкольного возраста становится уже более реалистичной, в привычных ситуациях и привычных видах деятельности приближается к адекватной. В незнакомой ситуации и непривычных видах деятельности их самооценка завышена.

К концу старшего дошкольного возраста ребенок не только становится субъектом деятельности, но и осознает себя субъектом. Формируется его самосознание, способность к самооценкам своих действий, поступков, переживаний.

Развитие личности в целом и образа-Я в частности у детей с нарушениями в развитии имеет свои особенности. Рассматривая старших дошкольников с нарушением речи, можно сказать, что у них представления о себе недифференцированы и состоят только из внешних признаков: оценка качеств своей личности размыта, отношение к себе дисгармонично, способы познания себя ограничены.

Вопрос о связи физического недостатка и образа-Я привлекает внимание многих специалистов. В отдельных работах установлено, что лица с двигательными нарушениями добивались меньших успехов, чем здоровые. Особенно негативно на образ-Я молодых людей влияет детский церебральный паралич, но такую же немаловажную роль играет общее недоразвитие речи.

Одна из общих закономерностей нарушенного развития – это отклонение в формировании личности. Л. С. Выготский, В. И. Лубовский определяли трудности социальной адаптации таких детей, сложности их контакта с социальной средой. Ведь речевые нарушения опираются на характер взаимоотношений ребёнка с окружающими людьми, на формирование его самосознания и самооценки [2, с. 55].

К. М. Мастюкова утверждает, что у детей с осложненным вариантом общего нарушения речи возможна чрезмерная расторможенность поведения. Они импульсивны, и трудно представить, что они способны сделать в следующую минуту. Одним из важнейших достижений детей старшего дошкольного возраста является осознание ими своего социального «Я», формирование внутренней социальной позиции. В ранние периоды развития дети еще не отдают себе отчета в том, какое место они занимают в жизни, поэтому осознанное стремление измениться у них отсутствует. Если новые потребности, возникающие у детей этого возраста, не находят реализации в рамках того образа жизни, который они ведут, это вызывает неосознанный протест и сопротивление [3, с. 86].

Таким образом, нарушения речи, ограниченность речевого общения отрицательно влияют на развитие личности ребёнка, приводят к искажению развития эмоционально-волевой сферы, способствуют формированию застенчивости, неуверенности, замкнутости, негативизма, чувства неполноценности. А также искаженное восприятие себя и окружающих, неверная оценка детьми своих способностей и личностных качеств ведут к нарушению взаимодействия с окружающей средой и снижению эффективности деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Красная Е. В., Панферов В. Н. Психологический анализ проблемных ситуаций, возникающих в работе воспитателя детского сада // *Вопр. психологии*. 2008.
2. Психология самосознания : хрестоматия / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара : Бахрах-М, 2013.
3. Эриксон Э. *Детство общество. Психическое развитие в детских возрастах* / под ред. Д. И. Фельдштейна. М. : Ин-т практ. психологии, 1997. 416 с.

СТРАТЕГИИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ И ИХ СВЯЗЬ С ЦЕННОСТНЫМИ ОРИЕНТАЦИЯМИ

М. Ю. Кузьмин, Е. А. Бодаева, Е. И. Миронова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: mirroy@mail.ru*

В настоящее время проблема копинг-стратегий является центральной в исследованиях зарубежных и российских ученых. Копинг-стратегии изучаются у лиц с ограниченными возможностями здоровья, у лиц с заболеваниями, у лиц с психосоматическими расстройствами, у подростков в трудной жизненной ситуации и др. [1; 6; 7]. На наш взгляд, не менее важно изучать основания для развития соответствующих стратегий в юношеском возрасте, начав рассмотрение с их связей. Так, А. Г. Илюхин связывает развитие стратегий совладающего поведения в юношеском возрасте с оценочной тревожностью [3], Е. А. Кедярова и А. А. Пчельникова – с психологическими защитами [4], а А. А. Киселева и М. Ю. Кузьмин – с общими особенностями здоровья [5]. В данных тезисах мы проанализировали связь стратегий совладающего поведения в юношеском возрасте с ценностными ориентациями личности.

В нашем исследовании мы использовали методику «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкман [2] и методику М. Рокича «Ценностные ориентации» [2]. Обработка полученных данных осуществлялась с помощью *t*-критерия Стьюдента и критерия корреляции Пирсона.

Выборку исследования составили 200 испытуемых – учащихся 10–11-х классов школы и 1–2-го курса вуза.

На первом этапе мы проанализировали влияние половозрастных особенностей на стратегии совладающего поведения в юношеском возрасте. Оказалось, что у девушек по сравнению с юношами более выражены такие стратегии, как «поиск социальной поддержки» ($t = 2,2$, $p < 0,02$) и «принятие ответственности» ($t = 1,98$, $p < 0,05$). Получается, что девушки в большей мере ориентированы на поддержку окружающих при решении своих проблем, а также принимают ответственность за происходящие события на себя, нежели юноши.

Во-вторых, были обнаружены положительные связи между возрастом и такими шкалами, как «контроль» ($r = 0,3$, $p < 0,01$) и «планирование решения проблем» ($r = 0,23$, $p < 0,02$). Получается, что чем выше возраст испытуемых, тем более они прибегают в решении своих проблем к контролю ситуации и тщательному планированию своих действий.

Наконец, мы проанализировали связи между шкалами методики Лазаруса и шкалами методики Рокича. Оказалось, что такая стратегия, как «бегство-избегание», отрицательно связана с такой терминальной ценностью, как «красота природы» ($r = -0,27, p < 0,01$), стратегии «планирование решения проблем» и «положительная переоценка» положительно связаны с терминальной ценностью «развитие проблем» ($r = 0,27, r = 0,27$ соответственно, $p < 0,01$), а шкала стратегия «принятие ответственности» с ценностью «свобода» ($r = 0,23, p < 0,02$). Одновременно стратегия «дистанцирование» положительно связана с целым рядом инструментальных ценностей: «воспитанность», «жизнерадостность» и «исполнительность» ($r = 0,21, r = 0,25, r = 0,2$ соответственно, $p < 0,03$). Стратегии «планирование решения проблем» и «положительная переоценка» отрицательно связаны с ценностью «нетерпимость к недостаткам» ($r = -0,26, r = -0,22$ соответственно, $p < 0,01$). Таким образом, можно предположить, что стратегии совладающего поведения в юношеском возрасте во многом могут быть основаны на ценностных ориентациях.

Полученные нами данные позволят в дальнейшем провести исследование того, как развиваются копинг-стратегии у испытуемых с обладанием различных ценностных ориентаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Благов И. А., Есенкова Н. Ю., Мангушев Ф. Ю. Особенности копинг-стратегий и поведенческой саморегуляции у лиц с соматоформными расстройствами // Психология XXI века: системный подход и междисциплинарные исследования : сб. науч. тр. Междунар. науч. конф. мол. ученых. 2017. С. 104–110.
2. Методика для психологической диагностики совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях / Л. И. Вассерман [и др.]. СПб., 2008. 35 с.
3. Илюхин А. Г. Развитие совладающего поведения в юношеском возрасте: копинг-стратегии и оценочная тревожность // Соц.-экон. явления и процессы. 2011. № 3–4 (25–26). С. 476–482.
4. Кедярова Е. А., Пчельникова А. А. Исследование взаимосвязи психологических защит и копинг-стратегий в юношеском возрасте / Проблемы теории и практики современной психологии : материалы XVI ежегод. Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2017. С. 103–107.
5. Киселева А. А., Кузьмин М. Ю. Особенности копинг-стратегий у лиц с ограниченными возможностями здоровья // ActaBiomedicaScientifica. 2017. Т. 2, № 5-1 (117). С. 129–135.
6. Кузьмин М. Ю., Игумнов И. А., Сутурина Л. В. Проблемы совладающего поведения у женщин с синдромом поликистозных яичников // Современ. исслед. соц. проблем. 2017. Т. 8, № 11. С. 60–75.
7. Макарова А. А. Взаимосвязь копинг-стратегий и нарушений поведения подростков // Материалы докл. 46-й Республ. науч.-техн. конф. преподавателей и студентов. 2013. С. 59–60.
8. Маркер А. В., Хандархаев А. М. Особенности и взаимосвязь копинг-стратегий у студентов-психологов // Изв. ИГУ. 2017. Т. 20. С. 32–39.

ПОСТИНТЕРНАТНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВЫПУСКНИКОВ ИРКУТСКОГО ДЕТСКОГО ДОМА-ИНТЕРНАТА № 1 ДЛЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

Н. И. Лебедева, Е. В. Рудницкая, Д. П. Скочитина

*ОГБУ СО «Иркутский детский дом-интернат № 1
для умственно отсталых детей», г. Иркутск, Россия
e-mail: d.sckovitina@yandex.ru*

Проблема социальной адаптации детей с интеллектуальными нарушениями имеет долгую историю. Многие известные врачи, психологи, педагоги уделяли большое внимание изучению личностных особенностей детей с нарушениями в развитии и формированию у них полезных привычек, способствующих обеспечению их жизненно необходимыми навыками и умениями, которые в дальнейшем помогут им стать полноценными членами общества.

Л. С. Выготским было разработано положение о том, что развитие детей с умственной отсталостью подчиняется общим законам психического развития детей, которое в последующем было подтверждено в исследованиях других ученых-психологов, таких как Б. В. Зейгарник, С. Я. Рубинштейн и др.

Есть все основания полагать, что социальная адаптация умственно отсталых подростков во многом зависит от физического здоровья, психических, личностных особенностей и развития условий социальной среды. Под влиянием корригирующего лечебного и психолого-педагогического воздействия формируются знания и совершенствуется когнитивная деятельность, повышается эффективность социальной адаптации детей и подростков с интеллектуальными нарушениями.

Такие известные врачи и педагоги, как В. П. Кащенко, А. П. Грабов, говорили о необходимости обучения детей с умственной отсталостью социально-бытовым навыкам, а именно домоводству, рукоделию, кулинарии и т. д. Однако подобная организация обучения остается несовершенной, поэтому проблема сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями остается актуальной и в настоящее время.

Ребенок, растущий в условиях детского дома-интерната, как правило, плохо овладевает навыками продуктивного общения. Контакты с другими людьми в основном поверхностные. Воспитанники испытывают сложности, связанные с распознаванием эмоционального состояния другого человека и адекватным выражением собственных чувств и эмоций, обладают низким уровнем самоконтроля, проявляют аффективные вспышки, физическую и вербальную агрессию. Неправильно истолкованная в связи с интеллектуальными нарушениями информа-

ция приводит к формированию отрицательного опыта, на основе которого ребенок занимает негативную позицию по отношению к окружающим. Именно поэтому на данном этапе развития системы социального обеспечения детей с нарушениями интеллекта актуальной становится проблема разработки и реализации технологий постинтернатного сопровождения выпускников детских домов-интернатов.

Понятие «постинтернатное сопровождение» принято рассматривать в широком и узком смысле. В широком смысле под данным термином понимается система осуществляемых на основе межведомственного взаимодействия мероприятий по сопровождению выпускников детских домов для их успешной социальной адаптации и самореализации, а также мероприятий по снижению риска возможности их девиантного поведения и негативного воздействия на них асоциальных, опасных общественных групп. В узком смысле постинтернатное сопровождение рассматривается с точки зрения деятельности педагогов, психологов, социальных работников и ряда других специалистов, заключающейся в обучении, психологической поддержке, правовом консультировании и т. д.

Постинтернатное сопровождение детей-сирот и детей, лишенных родительского попечения, определяется как процесс адаптации воспитанников с умственной отсталостью к социальным условиям вне стен учреждения. После выпуска из учреждения бывшим воспитанникам приходится осваивать новое жизненное пространство. Для многих из них данная ситуация выступает травмирующей, поскольку их умения ограничиваются элементарными навыками самообслуживания. Воспитанники не имеют опыта обращения с деньгами и не знают, как распоряжаться даже малыми средствами. Они также испытывают трудности с устройством на работу, получением жилья, развитием коммуникативных навыков, обустройством своего быта, отстаиванием юридических прав. В результате многие из воспитанников попадают в группу риска: употребляют алкогольные и наркотические средства, пренебрегают общепринятыми социальными нормами и законодательством Российской Федерации.

Таким образом, исходя из вышеперечисленных трудностей, основными задачами постинтернатного сопровождения являются содействие в получении среднего профессионального образования и дальнейшем трудоустройстве, формирование и закрепление жизненно необходимых навыков, организация досуговой деятельности, правовое сопровождение.

С учетом актуальности и необходимости осуществления работы с воспитанниками в данном направлении в ОГБУ СО «Иркутский детский дом-интернат № 1 для умственно отсталых детей» было открыто отде-

ление постинтернатного сопровождения, позволяющего юношам и девушкам актуализировать свои адаптивные механизмы и получить новый опыт самостоятельной жизни.

Для успешной социальной адаптации воспитанников созданы специальные условия проживания, максимально приближенные к реальной жизни: квартиры, оснащенные мебелью, техникой и другими предметами быта. Под присмотром воспитателей ребята осваивают необходимые навыки, такие как приготовление пищи, уборка помещений, оплата услуг мобильного оператора, пользование бытовыми приборами, освоение техники безопасности в жилом помещении, покупка продуктов, санитарно-гигиенических средств и одежды, использование общественного транспорта и услуг государственных учреждений.

В целом работа отделения постинтернатного сопровождения в детском доме-интернате № 1 заключается в следующем:

1) проведении диагностической работы (изучении уровня благополучия выпускников путем подробного исследования состояния их физического здоровья, условий проживания, отношений с окружающими. Производится обработка и анализ результатов по возникающим проблемам, выявление факторов, препятствующих успешной адаптации);

2) реализации развивающей и коррекционной работы (разработке индивидуальных маршрутных листов постинтернатного сопровождения, развитии личностной и эмоционально-волевой сфер, ознакомлении с технологиями эффективной коммуникации, механизмами межличностного восприятия, психологическими защитами, барьерами в общении, активным и пассивным слушанием, приемами противостояния манипуляциям). Также данный пункт включает в себя проведение профориентационных мероприятий, профилактику заражения ВИЧ/СПИД и употребления алкогольных и наркотических веществ;

3) осуществлении консультативной работы в области правовых отношений для воспитанников;

4) проведении информационно-просветительской работы (размещении на сайте государственных учреждений информации и материалов по вопросам постинтернатного сопровождения выпускников учреждений);

5) реализации организационно-методической работы (участии в работе методических объединений специалистов, занимающихся постинтернатным сопровождением, обеспечении социально-правовой документацией и методическими материалами, разработки и издании методических рекомендаций для специалистов, осуществляющих постинтернатное сопровождение, а также разработке программ по постинтернатному сопровождению детей с интеллектуальными нарушениями).

Таким образом, деятельность постинтернатного сопровождения в ОГБУ СО «Детский дом-интернат № 1 для умственно отсталых детей» можно охарактеризовать как постоянный поиск инновационных форм работы, способствующих наиболее полному раскрытию потенциала и успешной социальной адаптации, интеграции в общество детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с интеллектуальными нарушениями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы. М. : Владос, 2003. 368 с.
2. Вайзман Н. П. Реабилитационная педагогика: Вып. 1: (медицинские аспекты): Психическое здоровье школьника. М. : Аграф, 1996. 160 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 5: Основы дефектологии. М. : Педагогика, 1983. 368 с.
4. Замский Х. С. Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX в. : учеб. пособие. М. : Академия, 2008. 368 с.
5. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. М. : Вуз. учебник, 2009. 313 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЦ СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА

И. И. Макарова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: vega76@mail.ru*

В течение жизни человек постоянно сталкивается с определенными трудностями, но далеко не все они разрушительно воздействуют на его психику. Не каждая проблема, внутриличностный или межличностный конфликт, кризисный период неизбежно приводят к стрессу. Сохранять равновесие позволяет такое качество личности, как психологическая устойчивость. Вопросы психологической устойчивости имеют очень важное практическое значение, поскольку это качество оберегает личность от дезинтеграции, создает основу внутренней гармонии, удовлетворенности жизнью, высокой работоспособности. Психологическая устойчивость индивидуума непосредственно определяет его жизнеспособность, психическое и соматическое здоровье.

В последнее время достаточно остро стоит проблема психологической устойчивости лиц среднего возраста. Это обусловлено тем, что современный мир совсем не похож на тот мир, в котором жили наши родители. Они находили стабильность в социальных составляющих жизни – семье, работе, стране и были убеждены в том, что существуют определенные правила и роли для взрослости и старения. Сегодня гораздо меньше правил и гораздо больше выборов для реализации жизненной стратегии на этом жизненном этапе. Современная жизнь более изменчива, менее безопасна, но в то же время несет больше возможностей. Увеличение продолжительности жизни по сравнению с прошлыми поколениями также вносит свои коррективы. Гораздо чаще, чем в прошлом веке, мужчины и женщины среднего возраста принимают решения о вступлении в брак, о его расторжении, рождении детей, смене профессии, получении образования.

С одной стороны, это создает благоприятные условия для более полной самореализации личности, но с другой – подвергает психологическое состояние людей среднего возраста серьезным испытаниям, к которым, как оказалось, они не всегда оказываются готовы.

Средний возраст (зрелость) – один из периодов взрослости с 30–35 до 60–70 лет. Этот самый длительный для большинства людей период жизни включает в себя проживание различных нормативных и ненормативных кризисов.

Приблизительно в возрасте 30 лет, иногда несколько позже, большинство людей переживают кризисное состояние, которое выражается

в изменении, пересмотре представлений о своей жизни, иногда в полной утрате интереса к тому, что раньше было в ней главным, в некоторых случаях даже в разрушении прежнего образа жизни [3, с. 140]. Кризис 30 лет нередко называют кризисом смысла жизни.

У части людей в зрелом возрасте бывает еще один кризис – так называемый кризис 40 лет. Он может проявиться и несколько раньше, а может сильно сдвинуться в сторону более старшего возраста. Как правило, это происходит тогда, когда кризис 30 лет не привел к должному решению экзистенциальных проблем. Как и в период кризиса 30 лет, человек остро переживает расхождение между жизненными планами и их реализацией. Этот кризис может быть вызван как причинами, связанным с профессиональной деятельностью, так и с обострением семейных отношений.

В этот период, как правило, отделяются и начинают самостоятельную жизнь дети, умирают некоторые родственники и другие близкие люди старшего поколения. Конечно же, это является травмирующим, дестабилизирующим фактором, побуждающим в очередной раз переосмыслить свою жизнь, свое место и роль в ней, осознать истинный характер супружеских и иных значимых отношений.

В случае возникновения кризиса 40 лет человеку приходится еще раз перестраивать свой жизненный замысел, вырабатывать во многом новую Я-концепцию (коррективы жизненного замысла и связанные с ними изменения Я-концепции являются важным новообразованием зрелости). С этим кризисом могут быть связаны серьезные перемены в жизни, вплоть до смены профессии и создания новой семьи.

Нельзя также обойти вниманием такие факторы, как изменения в физиологической активности человеческого организма, ухудшение состояния здоровья, появление признаков старения.

Перед человеком встает проблема определения своего нового места в жизни, системе социальных отношений, изменившемся психологическом пространстве своей семьи. Очевидно, что для этого требуется мощный внутренний ресурс, силы, энергия.

Что может являться таким ресурсом? Г. С. Абрамова при рассмотрении кризисов, возникающих в среднем возрасте, говорит о том, что источником энергии в зрелом возрасте является философия, осознанная концепция жизни, концепция человека, осознанная как возможность ее осуществления во всех мелочах жизни, которые не должны заслонить в ней главное – радость от самой жизни. В переживании этой радости и рождается энергия, появляются силы для принятия изменений [1, с. 638].

Представляется, что необходимым условием для формирования такой философии осознанности является психологическая устойчивость.

Анализ литературы по данной тематике позволяет сделать вывод о том, что существуют различные подходы к трактовке этого понятия.

Традиционно в отечественной психологии исследовалось понятие эмоциональной устойчивости с опорой на подход К. К. Платонова, согласно которому устойчивость личности зависит от темперамента. В рамках данного подхода считается, что эмоциональная устойчивость в значительной мере детерминирована динамическими (интенсивность, гибкость, лабильность) и содержательными (виды эмоций и чувств) характеристиками эмоционального процесса [2, с. 109]

Другими авторами психологическая устойчивость определяется как способность предвидеть и предотвращать неприятные события в жизни, а в случае их возникновения – без существенных потерь выйти из них [6, с. 36].

Т. В. Рогачева, Г. В. Залевский, Т. Е. Левицкая рассматривают психологическую устойчивость как условие для максимально эффективного функционирования человека со средой, выделяя в качестве ее компонентов динамичность, эмоциональность, волю, интеллектуальные особенности личности и профессиональную компетентность [5, с. 151].

Из всех изученных подходов наиболее актуальным представляется подход Л. В. Куликова. Психологическую устойчивость автор трактует как сложное качество личности, синтез отдельных качеств и способностей; для его формирования, по мнению автора, важное значение имеют способность к личностному росту, относительная стабильность эмоционального тона и благоприятное настроение и развитая волевая регуляция. Психологическая устойчивость позволяет личности противостоять жизненным трудностям, неблагоприятному давлению обстоятельств, сохранять здоровье и работоспособность в сложных ситуациях. В качестве компонентов психологической устойчивости Л. В. Куликов выделяет уравновешенность (равновесие), соразмерность; стойкость, стабильность (постоянство) и сопротивляемость (резистентность) [4, с. 91].

Уравновешенность в данном случае можно определить как спокойствие, ровность характера, поведения, умение контролировать свое эмоциональное состояние, способность удерживать уровень напряжения, не выходя за границы приемлемого (не доводя до разрушительно-го стресса).

Под стойкостью подразумевается способность противостоять трудностям, вера в себя, уверенность в себе, своих возможностях, а под стабильностью – постоянный, достаточно высокий, уровень настроения.

Сопротивляемость – это способность к сопротивлению тому, что ограничивает свободу поведения, свободу выбора, как в отдельных решениях, так и в выборе образа жизни в целом, невосприимчивость к

воздействию различных факторов, способность сохранять свободу поведения и выбора образа жизни, стрессоустойчивость.

В этом наборе составляющих представлены все уровни организации человека, уровни его бытия: биологический, психологический и социальный; эмоциональный, поведенческий и когнитивный компоненты.

Понимание сущности психологической устойчивости и представление о компонентах, ее составляющих, позволяет нам определить диагностические методики, необходимые для исследования психологической устойчивости лиц среднего возраста.

Оценить уровень психологической устойчивости лиц среднего возраста возможно, опираясь на показатели уровня тревожности, самооценки и волевой регуляции личности. Для целей данного исследования могут быть использованы такие методики, как шкала самооценки уровня тревожности Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина, методика исследования самооценки личности С. А. Будасси, тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции» А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана. В качестве дополнительного средства диагностики может быть применена методика «Уравновешенность нервной системы».

На наш взгляд, исследование психологической устойчивости лиц среднего возраста позволит в дальнейшем разработать эффективную программу для ее формирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учеб. пособие. 4-е изд. М. : Акад. проект, 2003. 704 с.
2. Дьяченко М. И., Пономаренко В. А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости // Вопр. психологии. 1990. № 1. С. 106–112.
3. Кедярова Е. А., Уварова М. Ю. Психология развития личности : учеб. пособие. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2012. 177 с.
4. Куликов Л. В. Психогигиена личности: Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики : учеб. пособие. СПб., 2004. 464 с.
5. Рогачева Т. В., Залевский Г. В., Левицкая Т. Е. Психология экстремальных ситуаций и состояний : учеб. пособие. Томск, 2015. 274 с.
6. Секач М. Ф. Психическая устойчивость человека // Прикладная психология и психоанализ. 1997. № 2. С. 36–41.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Т. А. Мамаева, К. В. Рычкова

ГБПОУ ИО «Иркутский региональный колледж педагогического образования»,

г. Иркутск, Россия

e-mail: tamataeva@mail.ru

Современный успешный человек должен владеть информацией, обладать знаниями, уметь системно думать об окружающей его действительности, быть самостоятельным, решать поставленные перед ним задачи. А для всего этого он должен уметь планировать и оценивать результат. И вот тут у большинства – и у детей, и у взрослых – возникают трудности.

Кроме этого, актуальность тайм-менеджмента связана с запросами современности на особый – проектный – стиль деятельности. В современных исследованиях это означает, что человек и в профессиональной сфере, и в личностной, и даже в быту реализует разного рода большие и маленькие проекты. Он осознаёт свои потребности и умело «переводит» их на язык целей и задач. Человек-проектировщик умеет себя организовать, так как понимает, какие шаги и в какой последовательности необходимо предпринять для достижения результатов. Действуя по намеченному плану, он берет на себя ответственность за реализацию проекта (профессионального, бытового, личностного). Он готов корректировать свою деятельность в случае неудачи. Плодотворность проектировщика напрямую зависит от степени владения приемами тайм-менеджмента! Таким образом, умение организовывать свое время стало актуальной компетентностью успешного человека.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования к важнейшим задачам начального образования относится формирование основ умения учиться и организовывать свою деятельность, а также развитие готовности самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки [8]. В рамках системно-деятельностного подхода, лежащего в основе стандарта нового поколения, говорится, что учащийся должен выступать субъектом собственной учебной деятельности и жизнедеятельности в целом: уметь ставить цели, исходя из своих запросов, планировать, контролировать и оценивать собственную деятельность, корректировать, в зависимости от полученных результатов, т. е. владеть умением самоорганизации.

Самоорганизация – это умение организовать себя на достижение своих целей с учётом временных возможностей [3]. Структурными

компонентами умения самоорганизации являются регулятивные универсальные учебные действия.

Исследования Н. А. Болсуновской показали, что некоторые школьники до 36 часов в неделю тратят впустую. Многие дети сами не садятся за уроки, а те, кто садится, до последнего момента откладывают их выполнение; многие не знают, чем себя занять в свободное время, кроме просмотра телевизора и игры на компьютере, причем некоторые тратят на это по 4–6 часов ежедневно. Больше половины детей не планируют свой день, а у значительного числа школьников вообще отсутствует режим дня. Многие учащиеся жалуются, что у них мало времени на отдых, – основное время занимает приготовление уроков.

Причинами этого называют следующие: 1) непонимание ребенком своих жизненных целей и неумение организовать работу по их достижению; 2) неумение грамотно спланировать время на выполнение огромного количества задач, поставленных в школе, и неспособность разобраться с их приоритетами; 3) незнание ребенком способов борьбы с тем, что мешает ему все успевать, будь то внешние отвлечения, потерянная из-за беспорядка тетрадка или собственная лень, т. е. незнание приемов рациональной организации своего времени. Вместе с тем такое умение является одним из основных и для обучения в школе, и для взрослой жизни.

Исследователи Л. Г. Богославец, Н. А. Болсуновская, М. А. Лукашенко говорят о необходимости обучения организации своего времени и рациональному его распределению, используя при этом словосочетание «обучение тайм-менеджменту», уже с младшего школьного возраста. Данные их исследований показывают, что большинство учащихся младшего школьного возраста не владеют умением самоорганизации [2; 3; 5; 6].

Г. А. Архангельский определяет тайм-менеджмент как технологию организации своего времени и, как следствие, улучшение эффективности его использования [1, с. 10].

Д. А. Гранин считает, что тайм-менеджмент – это знания и навыки, которые помогают человеку правильно организовать свое время и заполнить его важными делами. При этом цель тайм-менеджмента, по мнению автора, заключается в рациональном распределении времени в соответствии с поставленными целями, рациональной самоорганизации с учетом временных затрат [4].

Н. И. Козлов выделяет основные условия реализации тайм-менеджмента, которыми являются: учет времени, оптимизация времени, планирование дня и организация мотивации. Учёт времени – это установление наличия свободного и несвободного времени путём подсчёта. Оптимизация времени – это процесс выбора наилучшего вариан-

та использования времени. Планирование дня – это распределение занятости дня. Мотивация – это направленное воздействие на внутренние чувства человека, приводящее к формированию намерения [7].

Основными принципами успешного тайм-менеджмента являются подготовка перечня целей, которые необходимо достичь; распределение целей в порядке срочности и важности; резервирование буферного времени, замена дополнительной задачей; выявление и устранение «поглотителей времени»; контроль использования времени.

Тайм-менеджмент – это технология, с помощью которой формируется важное умение – умение самоорганизации. Самоорганизация – совокупность природных и социально приобретенных свойств, воплощенная в осознаваемых особенностях воли и интеллекта, мотивах поведения и реализуемая в упорядоченности деятельности и поведения.

Большинство исследователей (П. Я. Гальперин, С. Л. Рубинштейн, Б. Ф. Ломов, В. Д. Шадриков) считают основными компонентами процесса самоорганизации: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль и самооценку, коррекцию. То есть отмечают действия, которые в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования называются регулятивными универсальными учебными действиями, обеспечивающими организацию учащихся своей учебной деятельности.

Рассмотрим каждое из заявленных действий несколько подробнее.

Планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий.

Целеполагание – это постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно. Предполагает умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности.

Прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик.

Контроль – сличение способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона. Предполагает умение контролировать процесс и анализировать результаты своей деятельности.

Оценка – выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения.

Коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта.

Саморегуляция – способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и

преодолению препятствий, умение преодолевать импульсивность, непроизвольность.

Таким образом, регулятивные универсальные учебные действия являются структурными компонентами умения самоорганизации. Организация целенаправленной систематической работы учителя по обучению навыкам тайм-менеджмента на ступени начального образования является дополнительным ресурсом для формирования регулятивных универсальных учебных действий обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архангельский Г. А. Тайм-менеджмент. Полный курс. М. : Генезис, 2012. 357 с.
2. Богословец Л. Г. Тайм-менеджмент в работе образовательных учреждений. М. : Сфера, 2012. 128 с.
3. Болсуновская Н. Тайм-менеджмент для школьников: методы, приемы, инструменты // Шк. психолог. 2010 – № 3. С. 13–17.
4. Гранин Д. А. Эта странная жизнь. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015. 176 с.
5. Организация времени : метод. рекомендации / М. А. Лукашенко [и др.] ; науч. ред. Г. А. Архангельский. М. : Баласс, 2013. 160 с.
6. Лукашенко М. А. Тайм-менеджмент в начальной школе – кому это нужно? // Нач. шк. 2013. № 2976. С. 16–20.
7. Козлов Н. И. Простая правильная жизнь, или Как соединить радость, смысл и эффективность. М. : Эксмо-Пресс, 2015. 288 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М. : Просвещение, 2011. 33 с.

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

В. В. Монжиевская

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: vvm.kpgt@mail.ru*

На основе анализа реально протекающего процесса делового взаимодействия в различных профессиональных сферах деятельности и теоретико-экспериментальных исследований в этой области, собственной опытно-экспериментальной работы нами были выявлены условия реализации в современном вузе подготовки специалистов к деловому общению.

Поиск условий проводился нами по трем направлениям: исследование социально-педагогической базы, организационно-педагогической базы и психолого-педагогического обеспечения.

При рассмотрении социально-педагогической базы мы исходили из того, что необходимость формирования компетентности в деловом общении диктуется общественными потребностями, обусловленными характером общественного производства и перспективами его развития, содержанием трудовой деятельности. Процесс делового общения является исторически конкретной категорией. Его оптимальная реализация обеспечивается компетентностью специалиста в деловом общении, формирование которой также будет являться исторически конкретным. Оно осуществляется всегда в рамках определенной социально-экономической формации и должно соответствовать объективным условиям общественного производства. Цель формирования в обобщенном виде является интерпретацией социальных целей и выступает одной из задач деятельности вузов. Поскольку деловое общение сопровождает все без исключения профессии, эта задача должна решаться при подготовке кадров любого направления.

Госстандарт заложил в ФГОС требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускника по конкретным специальностям и направлениям. Анализ современных федеральных государственных образовательных стандартов для разных направлений позволил констатировать, что они содержат унифицированные требования к уровню подготовки специалиста в целом, которые распространяются на каждую предметную область знаний, в том числе и деловое общение.

Хотя в образовательном стандарте не используется термин «компетентность в деловом общении», мы полагаем, что совокупность его требований в достаточной мере отражает это понятие при подготовке выпускника вуза, а компетентность в деловом общении определяется по тем же позициям.

На основе теоретических изысканий, современной практики анализ социально-педагогической базы позволил нам выдвинуть предположение: подготовка специалистов к деловому взаимодействию будет реализована, если существует общественная потребность в этом, осознание этой потребности на государственном уровне и регламентация ее осуществления.

В поиске условий реализации подготовки студентов вуза к деловому общению по организационно-педагогической базе мы исходили из того, что стандарт является основным государственным документом, регламентирующим учебный процесс в вузе. Его конкретизация и структурирование отображаются в плановой деятельности учебного заведения. Содержание образования в его результативно-итоговом виде находит место в учебном плане, конкретные цели обучения различным дисциплинам – в учебных программах. Адекватная реализация требований образовательного стандарта должна обеспечиваться совокупностью дисциплин, входящих в учебный план конкретного направления.

Анализ возможностей дисциплин учебного плана различных направлений в части формирования компетентности в деловом общении показал, что в учебные планы всех без исключения направлений входят гуманитарные и социально-экономические дисциплины, которые изучаются в основном на 1–3-х курсах. К этим дисциплинам относятся: «философия», «социология», «политология», «культурология», «экономика», «психология», «педагогика» и т. д. Все перечисленные предметные области знаний затрагивают различные аспекты делового общения, хотя ни одна из них не ставит своей целью подготовку специалиста к нему. То, что различные аспекты фрагментарно входят в указанные дисциплины, является важным положительным моментом, так как это позволяет студентам связать проблематику делового общения с социальными конкретно-историческими закономерностями. Отрицательным же моментом является то, что знание этих дисциплин существует обособленно одно от другого, нет преемственности в изучении элементов делового общения при переходе от одной дисциплины к другой и ни одна из этих дисциплин не формирует опыта делового общения.

Обращение к специальным дисциплинам, являющимся базовыми для формирования специалиста, показывает, что ни одна из них, так же как и дисциплины гуманитарного и социально-экономического цикла, не ставит своей целью подготовку студентов к деловому общению. В то же время они важны для решения проблемы, поскольку готовят студентов к реализации цели профессиональной деятельности.

Целостную картину делового общения, его закономерностей, особенностей и механизма функционирования, а также конкретную цель подготовки призваны представить специальные курсы, среди которых

центральное место отводится дисциплине «Деловое общение» или сопряженным с ней «Психология делового общения в профессиональной деятельности», «Психология общения и переговоров» и т. д.

Как показали наши исследования, качество подготовки студентов к деловому общению во многом зависит от того, какое место занимает данная дисциплина в структуре учебного плана. Результаты опытно-экспериментальной работы показали, что включение курса «Деловое общение» в учебный процесс на младших курсах не является продуктивным. Отставание в формировании компетентности в деловом общении идет по всем ее компонентам по сравнению с группами, изучающими данный предмет на старших курсах. В первую очередь это касается знаний о деловом общении. Особую трудность вызывают задачи на осмысление понятий, принципов, концепций, задачи на установление причинно-следственных связей, оценочно-рефлексивные задачи и т. д. Слабое представление студентов младших курсов о своей будущей профессиональной деятельности (по результатам нашего обследования) осложняет проведение отдельных форм работы по деловому общению. Затруднения у студентов вызывали задачи, связанные с постановкой целей делового общения и адекватной реализацией делового общения при включении студентов в организационные формы, воспроизводящие предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности, явно просматривалось незнание студентами основ своей будущей профессии. Самостоятельная работа студентов, как показало исследование, не может восполнить этот пробел.

Далее наша экспериментальная работа показала, что большим потенциалом в подготовке специалистов к деловому общению обладают педагогические и производственные практики, поскольку студенты реализуют себя в деловом общении в реальных условиях профессиональной деятельности. Более целесообразным является изучение курса «Деловое общение» (и сопряженных с ним спецкурсов) до проведения педагогических и производственных практик.

Таким образом, организационно-педагогическая база нацеливает на последовательность изучения дисциплин; полное взаимосогласование между социальными целями, государственным стандартом образования, учебными планами и программами; на координацию межпредметных связей; детализацию целей в рамках каждого учебного предмета; исключение дублирования в дисциплинах, затрагивающих различные аспекты делового общения; включение коммуникативной составляющей профессиональной деятельности в содержание производственных и педагогических практик.

Анализ психолого-педагогического обеспечения подготовки студентов вуза к деловому взаимодействию позволил нам сформулировать следующие условия, необходимые для реализации:

- осуществление индивидуализации обучения на основе диагностики;
- введение форм работы, направленных на активизацию познавательной деятельности студентов, привлечение интенсивных методов работы на учебных занятиях;
- создание условий для самостоятельной и индивидуальной работы студентов (аудиторный фонд, методический кабинет, методическое обеспечение, технические средства и пр.);
- включение в учебный процесс и самостоятельную работу студентов современных технических средств обучения (теле-видео-компьютерно-электронной техники);
- включение студентов на учебных занятиях в деятельность, формирующую их коммуникативный опыт;
- обеспечение преемственности в обучении и сочетание теоретической подготовки к деловому общению с включением в реальную практику делового общения.

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИТУАЦИИ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА

А. В. Осипова, Н. И. Русских

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: fhghjkk2013@yandex.ru*

Проблема внутриличностного конфликта и способов его преодоления активно изучается в современной науке и практике. Использование тех или иных психологических защит предопределяет дальнейшее разрешение личностью трудных ситуаций и конфликтов с самим собой.

Существенный вклад в изучении этой проблемы внесли исследователи как зарубежной: З. Фрейд, К. Хорни, К. Юнг, Э. Фромм, Р. Плутчик, Х. Келлерман, так и отечественной психологии: А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов, Ф. В. Бассин, Е. С. Романова, Л. Р. Гребенников и др.

Несмотря на то что достаточно много трактовок понятий внутриличностного конфликта и психологической защиты, мы будем опираться на следующие определения:

Внутриличностный конфликт – острое негативное переживание, вызванное затянувшейся борьбой структур внутреннего мира личности, отражающее противоречивые связи с социальной средой и задерживающее принятие решения [1, с. 300].

Психологическая защита в современном понимании – это способ бессознательного ограждения человеком своего внутреннего мира от травмирующих переживаний [4].

Особое значение изучаемая проблема приобретает в ранней юности, поскольку неадекватное разрешение внутриличностного конфликта может привести к суицидальным попыткам, употреблению психоактивных веществ, девиантному поведению или неврозам [3].

Внутриличностные конфликты возникают при столкновении желаемого и тем, что диктует общество, поэтому у юношей возникает много вопросов, и, не находя нужного решения, они начинают использовать те защиты, которые быстро снимут напряжение и давно усвоены. Основные противоречия связаны с выбором между «хочу» и «надо», «что должен, а что нет», «как я себя воспринимаю» и «как другие воспринимают меня».

В связи с тем, что в ранней юности активно развивается Я-концепция, идентичность, рефлексия, а также формируются новые защиты «Я», появляются условия для более глубокого изучения данной проблемы и разработки рекомендаций для устранения негативных переживаний и профилактики негативных последствий.

Целью нашего исследования являлось изучение напряжённости различных видов психологических защит при внутриличностном конфликте у старших школьников.

Выборку исследования составили испытуемые в количестве 77 человек в возрасте 15–16 лет. Для достижения цели нами были использованы методика «Определение уровня внутриличностной конфликтности» А. И. Шпилова и методика «Индекс жизненного стиля» Келлермана – Плутчика. Для обработки полученных данных использовался критерий корреляции Пирсона.

Результаты диагностики по методике «Определение уровня внутриличностной конфликтности» позволили сделать вывод о том, что у 56 % учеников выражен средний уровень внутриличностной конфликтности, что свидетельствует о том, что испытуемые адекватно и гибко могут реагировать на внезапные и трудные ситуации, относительно легко адаптируясь к ним и пытаясь оценить свои действия и поступки. У 32 % обнаружен низкий уровень внутреннего конфликта, вероятно, школьники недолго раздумывают над выбором и для достижения желаемого могут не учитывать требования общества. И только у 12 % преобладает высокий уровень конфликтности по всем показателям. Можно предположить, что у таких учеников достаточно сложный внутренний мир, они более чувствительны и эмоциональны по отношению к трудным ситуациям, при этом пытаются достичь цели и реализовать свои желания, потребности, возможности, соотнеся их с теми нормами, правилами и требованиями, которые существуют в социуме. В связи с этим в их жизни увеличивается количество ситуаций, в которых обостряется внутриличностный конфликт при столкновении своих желаний и требований со стороны общества.

Обработка данных по методике Келлермана – Плутчика показала, что у 59 % школьников преобладает психологическая защита – регрессия, у 16 % – проекция, у 10 % учащихся – вытеснение, у 8 % выявлен механизм рационализации, у 5 % механизм отрицания и у 2 % механизмы компенсации и гиперкомпенсации. При этом встречались разнообразные сочетания психологических защит, в том числе и противоречивые, так у 16 школьников вступали в противоречия такие психологические защиты, как регрессия и рационализация.

Совокупный анализ результатов исследования позволил определить, что некоторые виды психологических защит сочетаются с определенными видами внутриличностного конфликта.

Проанализировав результаты, мы выяснили, что у испытуемых не проявляется такая психологическая защита, как вытеснение при усилении одного или нескольких внутриличностных конфликтов (морального, мотивационного, ролевого, адаптационного конфликта). Это можно объяснить тем, что испытуемые не вытесняют свои потребно-

сти ($r = -0,268$, $p < 0,01$), мотивы ($r = -0,249$, $p < 0,01$), роли ($r = -0,352$, $p < 0,05$) или же требования общества ($r = -0,337$, $p < 0,05$). Возможно, они пытаются удовлетворить свои желания и потребности социума другим путём. Кроме того, при столкновении неустойчивой самооценки и отношения к успехам и неудачам, старшеклассники способны не отрицать, а воспринимать информацию о том, что причиной недостижения желаемого являются они сами ($r = -0,235$, $p < 0,01$). Можно предположить, что такое поведение связано с развитием рефлексии в этом возрасте.

Помимо этого было выявлено, что учащиеся при конфликте между желанием и долгом ($r = 0,231$, $p < 0,01$), неудовлетворении потребности ($r = 0,373$, $p < 0,05$), при неудачах, возникающих в результате неадекватного оценивания себя и своих возможностей ($r = 0,290$, $p < 0,01$), склонны проявлять паттерны поведения, которые были свойственны более ранним этапам онтогенеза (механизм – регрессия), например, плач, беспомощность и т. д. Такое поведение может быть связано с низкой самооценкой, при которой у человека возникают сомнения и неуверенность в дальнейших результатах и собственных выборах.

Интересным представляется то, что при конфликте нереализованного желания срабатывают такие психологические защиты, как замещение ($r = 0,276$, $p < 0,01$) и проекция ($r = 0,282$, $p < 0,01$). То есть, чем сильнее обостряется конфликт между желаемым и тем, что общество запрещает, школьники, скорее всего, будут проявлять эмоции вовне, срываясь на близких или друзьях, или же могут свои негативные чувства проецировать на других. Проекция также может доминировать при адаптационном конфликте ($r = 0,236$, $p < 0,01$), при котором происходит несовпадение между возможностями учеников и требованиями школы или других заведений. Возможно, это связано с тем, что данный возраст характеризуется «юношеским максимализмом», поэтому учащиеся хотят, чтобы их потребности удовлетворялись сразу, без каких-либо трудностей.

Таким образом, в ситуации внутриличностного конфликта у большей части школьников наблюдаются примитивные виды психологической защиты, такие как регрессия, отрицание, проекция, но некоторые учащиеся уже овладевают более зрелыми психологическими защитами – рационализацией и компенсацией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. М. : ЮНИТИ, 1999. 551 с.
2. Буртовая Е. В. Конфликтология : учеб. пособие. М. : ЮНИТИ, 2002. 509 с.
3. Ворсина О. П., Бычкова А. М. Суицидальное поведение: Методические рекомендации. Иркутск, 2018. 52 с.
4. Гребенников Л. Р. Механизмы психологической защиты: Генезис, функционирование, диагностика. Мытищи : Талант, 1996. 144 с.
5. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы. М. : Педагогика, 1993. 144 с.
6. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М. : Гардарики, 2005. 349 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩИХСЯ ШКОЛЫ ИСКУССТВ В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

С. В. Покрасенко

*МКУДО «Усть-Удинская районная детская школа искусств»,
Иркутская область, Россия
e-mail: pokrasenkosv@mail.ru*

В современной России проблема формирования здорового образа жизни детей и подростков является наиболее актуальной на сегодняшний день и приобретает особую остроту. Данная тема определяет не только состояние и проблемы здоровья современных детей, но и здоровье, благополучие будущих поколений.

Общеизвестно, что в настоящее время обстановка в молодежной среде не совсем благополучная. Современная молодежь в последние годы предоставлена сама себе. Здоровый образ жизни среди молодежи теряет свою популярность. Социальные проблемы российского общества не обходят стороной школьников. Увеличивается число детей, которые уже в подростковом возрасте страдают алкогольной, табачной и наркотической зависимостями.

В наше время всем становится очевидным, что здоровая нация – это основа для успешного развития любого общества, в том числе и России. Здоровье подрастающего поколения – важный показатель качества жизни общества и государства, отражающий не только настоящую ситуацию, но и формирующий ее развитие в будущем.

Согласно заключению экспертов ВОЗ, если принять уровень здоровья за 100 %, состояние здоровья лишь на 10 % зависит от деятельности системы здравоохранения, на 20 % – от наследственных факторов, на 20 % – от состояния окружающей среды, а 50 % зависят от самого человека, от того образа жизни, который он ведет.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ здоровье школьников отнесено к приоритетным направлениям государственной политики в области образования. Проблема формирования здорового образа жизни и укрепления здоровья учащихся становится приоритетным направлением развития образовательной системы современной школы.

Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – это деятельность людей, которая направлена на укрепление, улучшение и сохранение своего здоровья, предупреждение возникновения и развития заболеваний. Образование и культура являются фундаментальной основой формирования здоро-

вого образа жизни, стратегической целью которой является формирование гармонично развитой личности.

По современным представлениям в понятие здорового образа жизни входят следующие составляющие: отказ от вредных пристрастий (курение, употребление алкогольных напитков и наркотических веществ); оптимальный двигательный режим; рациональное питание; закаливание; личная гигиена; положительные эмоции. Здоровый образ жизни – это не только занятия спортом, но и формирование нравственных качеств ребенка, которые являются фундаментом здоровья.

Целенаправленный характер всего учебно-воспитательного процесса в детской школе искусств по формированию культуры здорового образа жизни предполагает: формирование духовно-нравственных качеств личности (ответственности, честности, доброты, милосердия); воспитание трудолюбия, духовной культуры, патриотизма, национального самосознания, толерантности; формирование устойчивого иммунитета и негативного отношения к табаку, алкоголю, наркотикам и влиянию деструктивных религиозных культов и организаций; воспитание гуманистических ориентиров поведения, исключая жестокость, насилие над личностью; воспитание потребности в занятиях физической культурой, закаливании и совершенствовании физических способностей и возможностей организма человека; формирование культуры взаимодействия с природой, окружающим нас миром; формирование у учащихся знаний о здоровой семье, роли родителей в воспитании здоровых детей; развитие умений и навыков безопасной, здоровой жизни; воспитание культуры здоровья.

Большой вклад в развитие здорового образа жизни вносит детская школа искусств (ДШИ), которая дает музыкальное и художественное начальное образование, а также эстетическое, духовно-нравственное развитие, учит играть на музыкальных инструментах, выявляет одаренных детей и при этом решает проблему занятости детей.

Как правило, учащиеся, занимающиеся музыкой и изобразительным искусством, более рационально планируют свое время, их успеваемость значительно выше в обеих школах в сравнении с одноклассниками, которые не имеют дополнительной учебной нагрузки. Школа искусств заметно повышает уровень общего культурного развития учащихся и воспитывает их творческую активность.

Растить творческого человека надо начинать с детства. Преподаватели ДШИ считают, что каждый ребенок талантлив, нужно только вовремя увидеть этот талант, развить, поддержать, бережно направить в нужное русло.

Школа принимает всех желающих детей с 6,5 лет с разными музыкальными способностями. Кто-то хорошо поет, кто-то хорошо рисует, у

кого-то лучше получаются ритмические задания, кто-то быстро может различить звуки по высоте. Одна из задач школы – развитие музыкальных и художественных способностей.

Смысл деятельности педагогического коллектива состоит прежде всего в сохранении уникальности каждого ребенка в постоянно меняющемся социальном окружении. Младшие школьники хорошо учатся, стараются, все и везде успевают, активно участвуют в концертах. Дети взрослеют, входят в подростковый возраст. У них появляется новое окружение детей, которые ничем не заняты после уроков в общеобразовательной школе. У ребенка появляется желание оставить школу, им становится интереснее уличная жизнь. Они начинают обманывать, пропускать уроки.

Только совместная работа с родителями, терпение, беседы с подростком помогут ему окончить школу. И, как правило, впоследствии эти дети и их родители благодарны школе. Конечно, многие родители это понимают и даже при слабом обучении в школе своего ребенка, просят педагога о том, чтобы ребенок ходил в школу, чем гулял с сомнительными друзьями по улице.

Преподаватели школы стараются привлекать к концертной деятельности разные возрастные группы детей. Активность детей и преподавателей проявляется в следующих мероприятиях: участие учащихся в фестивалях и конкурсах, проведении тематических выставок, сольных концертов, концертов для детских садов и общеобразовательных школ; учащиеся принимают участие в открытых уроках и мастер-классах, уже несколько лет подряд преподаватели проводят постановки музыкальных сказок на базе общеобразовательной школы.

Детская школа искусств активно сотрудничает с центральной и детской библиотеками, двумя общеобразовательными школами и двумя детскими садами, коррекционной школой, районным домом культуры рабочего поселка Усть-Уда.

Как и все школы дополнительного образования детская школа искусств желает, чтобы дети были заняты полезным трудом (музыкой, рисованием) и меньше проводили свой досуг на улице. В школе учатся дети из многодетных семей, неполных, со слабым здоровьем, привлекаются к учебе дети из коррекционной школы, два ученика этой школы успешно окончили нашу школу искусств по классу баяна и домры и нашли свое место в жизни.

Свою творческую активность учащиеся реализуют через игру в оркестре, ансамбле, пение в хоре и эстрадной студии. Подводя итог, хочется отметить четкую систему организации учебно-воспитательного процесса в школе по формированию и созданию условий для ведения здорового образа жизни и высокие профессиональные качества преподавателей.

давателей Усть-Удинской районной детской школы искусств, которые помогают формировать нравственные качества детей как залог формирования здорового образа жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Басалаева Н. М., Савкин В. М. Здоровье нации: стратегия и тактика // Валеология. 1996. № 2. С. 35–37.
2. Воложин А. И., Субботин Ю. К., Чикин С. Я. Путь к здоровью. М.: Знание, 1987. 160 с.
3. Здоровым быть модно // Рос. газ. 2003. 31 окт. С. 4.
4. Книга о здоровье : сборник / сост.: Ю. В. Махотин, О. В. Карева, Т. Н. Лосева ; под. ред. Ю. П. Лисицына. М. : Медицина, 1988. 512 с.
5. Куценко Г. И., Новиков Ю. В. Книга о здоровом образе жизни. СПб. : Мир, 1997. 256 с.
6. Марков В. В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней. М. : Академия, 2001. 320 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ СТРАХА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. В. Румянцева, Ю. М. Васина

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им.

Л. Н. Толстого», г. Тула, Россия

e-mail: rum-anni@mail.ru

В настоящее время страх в психологической науке изучается в рамках одного из наиболее активно развивающихся и перспективных направлений – психологии эмоций.

Понятие страха подвергалось изучению многими известными специалистами и предполагает разнообразные трактовки. Рассмотрим два основных определения понятия «страх», предложенных ведущими отечественными психологами конца XX в.

Так, по мнению Е. П. Ильина, «страх – это эмоциональное состояние, отражающее защитную биологическую реакцию человека или животного при переживании ими реальной или мнимой опасности для их здоровья и благополучия» [3, с. 23].

В свою очередь, доктор психологических наук А. И. Захаров дает такое определение страха – «аффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании конкретной угрозы для жизни и благополучия человека. Страх основан на инстинкте самосохранения, имеет защитный характер и сопровождается определенными физиологическими изменениями высшей нервной деятельности, что отражается на частоте пульса и дыхания, показателях артериального давления, выделении желудочного сока» [1, с. 15].

Также Захаров в своих исследованиях поднимал вопрос о том, есть ли отличие, между понятиями «страх» и «тревога». Он утверждал, что общим, объединяющим чувством и для тревоги, и для страха является чувство беспокойства. Но тревога, в отличие от страха, выступает как «эмоционально заостренное ощущение предстоящей угрозы», т. е. носит весьма неопределенный, абстрактный характер, отражая само ожидание какого-либо события, не поддающееся прогнозу и несущее неприятные последствия, возникая, таким образом, до наступления опасности. В то время как страх обладает четко определенным, конкретным характером, проявляясь во время наступления опасного момента.

Помимо этого, основными признаками отличия страха от тревоги являются:

- воздействие на психику человека (страх носит тормозящий, а тревога – возбуждающий характер);
- временная направленность (основой страха служит прошлый травмирующий опыт, тревога же проецируется в будущее);

- характер отношения к опасности (страх является ответом на опасность, тревога сигнализирует о возможной опасности);
- форма реагирования (страх носит инстинктивно-обусловленную форму, а тревога – социально-обусловленную).

Существует большое количество оснований для возможности классифицирования страхов. А. И. Захаров отличает страхи ситуационные (обусловлены опасной или необычной, неожиданной ситуацией) и личностные (обусловлены особенностями характера человека). Автор указывает на то, что перечисленные страхи в большинстве своем дополняют друг друга.

Е. П. Ильин в своей работе «Психология страха» отмечает существование следующих подходов к выделению видов страха:

«1. По предмету переживания страхи делят на предметные (объектные, тематические) и беспредметные. Объектные страхи имеют своим предметом какой-либо объект, человека, ситуацию. Страхи, не связанные ни с чем конкретным, переживаются как беспредметные.

2. По типам переживания выделяют два вида страхов: рациональные и иррациональные. Первые основаны на понимании реальной опасной ситуации, вторые же безотчетны и не поддаются рационализации. При переживании иррациональных страхов человек не может сказать, чего он боится или же где именно, в какой ситуации появится данный страх.

3. По характеру протекания переживания страх делят на острый и хронический. Острый страх чаще предопределен ситуацией, а хронический – особенностями личности.

По уровню адаптированности различают обычные (естественные, или возрастные) и патологические страхи. На обычный страх указывает его кратковременность, обратимость, он сам исчезает с возрастом, не затрагивает глубоко ценностные ориентации человека, существенно не влияет на его характер, поведение и взаимоотношения с окружающими людьми. На патологический страх указывают его крайние, драматические формы выражения (ужас, эмоциональный шок, непроизвольность, полное отсутствие контроля со стороны сознания, неблагоприятное воздействие на межличностные отношения и адаптированность человека к социальной действительности). В данной классификации не понятно отнесение ужаса непременно к патологическим страхам» [3, с. 23].

Что же касается страхов детей дошкольного возраста, то, проанализировав всю вышеизложенную информацию, мы обратились к работе А. И. Захарова «Дневные и ночные страхи у детей» [2, с. 48], в которой автор говорит об особенностях формирования страхов у детей разных возрастных групп, в частности у старших дошкольников. Захаров отмечает, что у детей 5–7 лет происходит увеличение социальных ро-

лей, расширение социальных связей, а также формирование опыта межличностных отношений и определенных ценностных ориентаций. В связи с этим возрастает важность «правильных» внутрисемейных и детско-родительских отношений. Не стоит также забывать о том, что именно в этот период у детей происходит своего рода становление модели семьи и определение собственной роли и собственных установок в рамках данного социального института и общества в целом.

Подытоживая всё вышесказанное, можно отметить, что основным источником формирования страхов у дошкольников выступают родители самих дошкольников, а точнее их «неправильное» отношение и поведение с собственными детьми: гиперопека или же слишком «холодное», безучастное отношение, игнорирование детских индивидуальных особенностей и потребностей, повышенная требовательность без объективного учета детских возможностей и т. п.

ЛИТЕРАТУРА

1. Захаров А. И. Как преодолеть страхи у детей. М. : Педагогика, 1986.
2. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб. : Питер, 2000.
3. Ильин Е. П. Психология страха. СПб. : Питер, 2017.

НАГЛЯДНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЯХ У ДЕТЕЙ

М. В. Хейдорова

*Государственное общеобразовательное казенное учреждение Иркутской области
«Специальная (коррекционная) школа № 2 г. Ангарска»,
г. Ангарск, Россия
e-mail: mariashulgina_80@mail.ru*

Развитие детей с общим интеллектуальным недоразвитием имеет немало специфических особенностей в сфере усвоения ими социального опыта. Одним из примеров является состояние различных видов деятельности у детей с интеллектуальной недостаточностью, особенно тех, которые находятся в неблагоприятных педагогических условиях. Игра у них остается на уровне обрывочных игровых действий, и ее развитие происходит дольше, чем у детей без интеллектуальных нарушений.

Недостатки игровой деятельности детей с общим интеллектуальным недоразвитием не создают условий для возможности усваивать и использовать наглядные модели. Поэтому развитие такого рода способностей передвигается на младший школьный возраст.

С точки зрения О. П. Гаврилушкиной, самым высоким уровнем игры у таких детей оказываются процессуальные действия. Таким образом, на протяжении всего дошкольного возраста у них не складываются игровые механизмы, поэтому игра не становится ведущей деятельностью и не выполняет развивающей функции как в норме.

Недоразвитие игровой деятельности в значительной степени скажется на характере продуктивной деятельности необученных детей с нарушением интеллекта, так как носит процессуальный характер.

Способность к наглядному моделированию на начальных этапах проявляется в конструктивной деятельности. Н. Д. Соколова говорит о том, что для детей с нарушенным интеллектом характерны действия, которые не только не направлены на получение продуктивно-предметного результата, но которые по своей сущности противоречат конструктивным свойствам строительных материалов. Такие действия можно наблюдать у них до конца дошкольного возраста, особенно если с ними не проводится специальная работа по обучению умению играть, рисовать, конструировать.

Н. Н. Поддъяков указывал на то, что у детей с нарушением интеллекта можно наблюдать лишь кратковременные, неосознанные, лишённые эмоциональной окраски действия, которые не имеют познавательной направленности. Отсутствием понимания смысла выполняе-

мых действий можно объяснить и чрезвычайно слабый интерес детей к определенной деятельности.

А. Н. Давидчук упоминал о том, что воспитание интереса к определенной деятельности неотделимо от формирования понимания детьми с нарушениями интеллекта функциональности предметов. Для того чтобы выполнить модель, надо хорошо представлять не только то, зачем это нужно, но и знать для чего.

И. Ю. Кулагина утверждает, для того чтобы обучение было эффективным, действительно развивающим, оно должно быть организованным, с одной стороны, с учетом структуры и мотивации деятельности детей, а с другой – с учетом своеобразия психического развития. А так как ведущей деятельностью у детей с нарушенным интеллектом в младшем школьном возрасте является игра, то лучше всего, по мнению современных исследователей и методистов, проводить обучение в игре. Для этого демонстрируют, к примеру, какую либо игру (игровое действие), не акцентируя сначала внимание детей на способах ее создания, а уже после этого приступают к выполнению соответствующей инструкции.

В то же время игровая направленность обучения накладывает отпечаток на весь процесс деятельности, так как подход к выполнению игры осуществляется с позиции «что, как и зачем выполнять?». В этом случае деятельность приобретает предметно-опосредованный характер, а с учетом поставленной цели обеспечивает развитие мышления не по пути накопления конкретных знаний, т. е. от частного к общему, а наоборот, от общего к частному.

Обеспечение игровой мотивации и постановка игровой цели являются очень важным условием успешности обучения детей с умственной отсталостью. Определенная деятельность будет интересна детям только тогда, когда она обусловлена их игровыми потребностями.

Л. А. Венгер и его сотрудники отмечали, что через обучение и руководство разными видами детской деятельности, взрослые передают ребенку накопленный человеческий опыт построения наглядных моделей, отображающих внешний мир. Поэтому овладение модельным опосредованием является одним из факторов, стимулирующих познавательную активность детей и умственное развитие.

С. В. Летуновская утверждает, что обучение наглядному моделированию даже при отставании в умственном развитии принципиально возможно, оно может быть в достаточной мере эффективным при целенаправленном формировании различных видов специфически детской продуктивной деятельности.

На трудности в усвоении действиями наглядного моделирования у детей с общим интеллектуальным недоразвитием указывают А. Н. Давидчук, Н. Н. Поддъяков, Н. Д. Соколова и другие авторы.

Появления трудностей связаны с неполноценностью познавательной деятельности, с этим можно выделить следующие особенности овладения наглядными моделями: 1) нецеленаправленность действий; 2) слабость познавательной активности (дети не стремятся получить результат при решении познавательной задачи); 3) несоответствие действий функциональному назначению материала и поставленной задаче.

Известно, что обучение пересказу является достаточно сложным процессом. Так, в методике обучения русскому языку в коррекционной школе А. К. Аксеновой говорится о том, что самостоятельно пересказывать прочитанное учащиеся специальных коррекционных школ начинают с конца второго года обучения, а в 1-м и 2-м классе они в основном передают содержание текста по вопросам. И в том, и в другом случаях ученики подкрепляют свой пересказ демонстрацией действий, показом соответствующих событий на картинках. Учитывая сложность этой работы для умственно отсталых детей, быструю потерю интереса к ней, используются дополнительные приемы: в качестве плана для пересказа используют последовательные предметные картинки, фиксирующие содержание каждого предложения текста, серии сюжетных картин.

Исследования Л. А. Лукашевой (1998 г.) показывают, что учитывая трудности в усвоении действий наглядного моделирования, учащиеся первых-вторых классов специальной коррекционной школы VIII вида, вполне способны овладеть модельным опосредованием и использовать наглядные модели при пересказе после специального обучения.

Обучение пересказу детей с интеллектуальной недостаточностью, как подтверждают исследования, является достаточно сложным процессом. Чрезвычайно большое значение имеет поиск психологических путей решения этой задачи. В этом смысле наглядное моделирование может оказаться достаточно эффективным способом обучения детей пересказу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Инденбаум Е. Л., Гостар А. А., Грачева А. Н. Знаково-символическое опосредствование деятельности при легких формах интеллектуальной недостаточности (дошкольный и младший школьный возраст) : монография. Иркутск, 2013.
2. Гостар А. А., Очковская Т. Ю., Величко С. А. Формирование замещающей функции мышления у дошкольников с задержкой психического развития с использованием конструирования // Дефектология. 2015. № 5. С. 76–81.
3. Инденбаум Е. Л., Позднякова И. О. Психология детей с нарушением интеллекта : учеб. пособие. Иркутск : Аспринт, 2017. 144 с.
4. Инденбаум Е. Л., Гостар А. А., Грачева А. Н. Знаково-символическое опосредствование деятельности при легких формах интеллектуальной недостаточности (дошкольный и младший школьный возраст) : монография. Иркутск : ФГБОУ ВПО ВСГАО, 2014. 160 с.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ И СЕМЕЙНОЙ ПСИХОЛОГИИ

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ ЭТНИЧЕСКИХ ГРУПП

А. Б. Амайрех, О. В. Синёва

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: amiramairah@gmail.com*

В современном мире все больше обостряется проблема взаимоотношений людей разных национальностей, поэтому поиск принципов, условий и подходов к целенаправленной организации развития этнической толерантности личности становится важнейшей задачей ряда наук, в том числе психологии.

Этническая толерантность в отечественной и зарубежной литературе изучается такими авторами, как Г. У. Солдатова, В. Г. Крысько, А. Г. Асмолов, Н. Л. Иванов, Л. А. Шайгерова, О. Д. Шарова, Н. М. Лебедева, Л. М. Дробижева, З. Ф. Мубинова, Б. Х. Бгажноков, Дж. Берри, М. Плизент. Рассмотрев различные точки зрения на сущность данного феномена, мы формулируем следующее определение: этническая толерантность – это не только отсутствие негативного восприятия иной этнической культуры, проявляющееся в терпимом и уважительном отношении к лицам других этнических групп, но также наличие позитивного образа иной культуры при сохранении позитивного восприятия своей собственной, обеспечивающее благоприятное межэтническое взаимодействие.

На уровне теоретического анализа устанавливаются связи этнокультурной толерантности с особенностями механизмов социальной перцепции [3], системой установок [5], культурной дистанцией [12] и этнической идентичностью [2; 7; 11]. Последняя выступает в качестве основной детерминанты формирования и развития этнической толерантности. Так, в норме для человека характерна тесная внутренняя связь между позитивной этнической идентичностью и межэтнической толерантностью [4]. Обнаружено, что уверенность в своей собственной позитивной групповой идентичности может дать основание для уважения других групп [11]. Толерантность рассматривается как феноменологическая репрезентация позитивной этнической идентичности в сфере жизнедеятельности человека в полиэтничном пространстве [10].

Как показывает анализ литературы, эмпирических исследований, направленных на изучение взаимосвязи различных сторон этнокультурной толерантности с этнической идентичностью – важнейшей составляющей социальной идентичности личности у разных этнических и возрастных групп, сегодня недостаточно. Вместе с тем, очевидно, что низкий уровень этнической толерантности может лежать в основе возникновения напряженности в межэтнических взаимоотношениях,

которая зачастую приводит к этническим конфликтам. Таким образом, развитие этнической толерантности посредством целенаправленного формирования адекватной этнической идентичности видится перспективной прикладной задачей.

Цель эмпирического исследования – изучить особенности взаимосвязи этнической идентичности и этнокультурной толерантности у представителей различных этнических групп. Исследование было проведено в феврале-марте 2019 г. в городе Иркутске. Выборку составили 43 человека в возрасте от 19 до 52 лет (23 мужчины и 20 женщин), в число которых вошли представители русской (20 человек), арабской (10 человек), китайской и корейской (13 человек) национальностей.

Были использованы следующие методики:

1. Опросник «Типы этнической идентичности» (Г. У. Солдатова, С. В. Рыжова).

2. Субшкала «этническая толерантность», а также ряд вопросов субшкалы «социальная толерантность», касающихся отношения к этническим группам, из опросника «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова).

3. Шкала социальной дистанции Э. Богардуса в адаптации Л. Г. Почебут.

Обработка полученных данных проводилась при помощи подсчета коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Результаты представлены в табл. 1–3.

Таблица 1

Результаты исследования в группе русских

	ЭН	ЭИ	Норма	ЭЭ	ЭИз	ЭФ
Этническая толерантность	$r = 0,234$	$r = -0,404$, $p < 0,05$	$r = 0,175$	$r = 0,206$	$r = 0,189$	$r = 0,526$, $p < 0,01$
Социальная толерантность	$r = -0,481$, $p < 0,05$	$r = 0,383$	$r = 0,364$	$r = -0,212$	$r = -0,401$, $p < 0,05$	$r = -0,269$
Социальная дистанция	$r = -0,202$	$r = 0,281$	$r = -0,179$	$r = -0,421$, $p < 0,05$	$r = -0,128$	$r = -0,395$, $p < 0,05$

Основные обозначения: ЭН – этнонигилизм; ЭИ – этническая индифферентность; Норма – позитивная этноидентичность; ЭЭ – этноэгоизм; ЭИз – этноизоляционизм; ЭФ – этнофанатизм.

У лиц, представляющих русскую этническую группу, была выявлена тенденция к взаимосвязи этнической толерантности со шкалой этнической индифферентности. То есть чем менее размытой и неопределенной является этноидентичность, тем выше уровень этнотолерантности. Была обнаружена связь между социальной толерантностью, этнонигилизмом и этноизоляционизмом. Можно предположить, что высокая социальная толерантность наблюдается у лиц, с одной стороны, придающих значение собственной этноидентичности или не отрицающих ее, а с другой – не имеющих установки о превосходстве своего народа над другими. Интересна выявленная значимая связь этниче-

ской толерантности с этнофанатизмом. Вероятно, столь противоречивый результат связан с декларируемой в настоящее время в России политикой защиты своей этничности и национальных интересов государства. Возможно, в данной ситуации имеет место эффект несовпадения разных уровней социальных установок, что объясняется через диспозиционную концепцию В. А. Ядова. Мы видим, что на уровне когнитивных и эмоций испытуемые проявляют толерантность, но, когда речь заходит о конкретных действиях, затрагивающих интересы своего этноса, разделении ресурсов и территории, у них могут активизироваться крайние проявления этнической идентичности, вплоть до националистических тенденций. Данное предположение подтверждается также значимой связью между социальной дистанцией и этнофанатизмом. Также была выявлена значимая обратная связь между социальным принятием и этноэгоизмом. Можно предположить, что чем больше степень принятия представителей других этногрупп, тем реже проявляется стремление к ощущению и проявлению своей этнокультурной и политико-культурной инаковости.

Таблица 2

Результаты исследования на группе арабов

	ЭН	ЭИ	Норма	ЭЭ	ЭИз	ЭФ
Этническая толерантность	$r = -0,687$, $p < 0,05$	$r = 0,127$	$r = 0,620$, $p < 0,05$	$r = -0,427$	$r = -0,182$	$r = 0,164$
Социальная толерантность	$r = -0,044$	$r = -0,293$	$r = 0,81$	$r = 0,146$	$r = 0,084$	$r = -0,047$
Социальная дистанция	$r = 0,069$	$r = 0,030$	$r = -0,233$	$r = 0,107$	$r = 0,110$	$r = -0,101$

Условные обозначения: ЭН – этнонигилизм; ЭИ – этническая индифферентность; Норма – позитивная этноидентичность; ЭЭ – этноэгоизм; ЭИз – этноизоляция; ЭФ – этнофанатизм.

Таблица 3

Результаты исследования на группе китайцев и корейцев

	ЭН	ЭИ	Норма	ЭЭ	ЭИз	ЭФ
Этническая толерантность	$r = 0,488$, $p < 0,05$	$r = 0,140$	$r = 0,517$, $p < 0,05$	$r = -0,137$	$r = 0,023$	$r = 0,217$
Социальная толерантность	$r = 0,621$, $p < 0,05$	$r = -0,124$	$r = 0,173$	$r = -0,340$	$r = 0,164$	$r = -0,106$
Социальная дистанция	$r = -0,241$	$r = -0,066$	$r = 0,157$	$r = 0,492$, $p < 0,05$	$r = -0,239$	$r = 0,221$

Условные обозначения: ЭН – этнонигилизм; ЭИ – этническая индифферентность; Норма – позитивная этноидентичность; ЭЭ – этноэгоизм; ЭИз – этноизоляция; ЭФ – этнофанатизм.

При анализе результатов группы, представляющих арабский этнос, была обнаружена тенденция к взаимосвязи этнотолерантности с нор-

мальной идентичностью. Мы видим, что у данной группы высокий уровень этнотолерантности сопровождается сформированной позитивной этноидентичностью, что подтверждается также выявленной обратной связью этнотолерантности с этнонигилизмом.

У лиц данной группы обнаружена значимая связь этнотолерантности с нормальной идентичностью, но вместе с этим выявлена положительная связь этнотолерантности и этнонигилизма. Можно сделать вывод о том, что у одной части испытуемых высокая актуальность этноидентичности детерминирует высокий уровень этнотолерантности. Предположим, что другая часть испытуемых данной группы не используют категорию «этнос» в межличностных взаимоотношениях и относятся к другим людям, не опираясь на нее, что объясняет двойственность вышеупомянутой связи. Данный вывод также подтверждает полученная положительная связь социальной толерантности с этнонигилизмом. Также была выявлена значимая обратная связь между социальной дистанцией и этноэгоизмом. Вероятно, ее можно объяснить следующим образом: чем меньше социальная дистанция, тем сильнее возрастает напряженность и раздражение в общении с представителями других этнических групп.

Итак, проведенное эмпирическое исследование позволило обнаружить ряд интересных особенностей взаимосвязи этнической идентичности и этнокультурной толерантности у представителей разных этнических групп. Перспективы дальнейшей разработки данной проблемы связаны с расширением выборки, а также предполагают изучение связи рассматриваемых феноменов с особенностями национального характера и менталитета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бгажноков Б. Х. Основания гуманистической этнологии. М. : РУДН. 2002. 272 с.
2. Лебедева Н. М. Этническая и кросс-культурная психология : учебник. М. : МАКС Пресс, 2011. 191 с.
3. Лебедева Н. М., Хотинец В. Ю. Психологические исследования этнической толерантности. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2003. 240 с.
4. Почебут Л. Г. Кросс-культурная и этническая психология : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2012. 336 с.
5. Рьжова С. В. Этническая идентичность в контексте толерантности. М. : Альфа, 2011. 280 с.
6. Berry J. W., Pleasants M. Ethnic tolerance in plural societies. Paper given at the International Conference on Authoritarianism and Dogmatism. N. Y, 1984. 42 p.
7. Furnham A., Bochner S. Culture Shock: Psychological reactions to unfamiliar environments. L & N. Y, 1986. 66 p.

ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ПОЖИЛЫХ В СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ УСЛОВИЯХ

Е. А. Бухарова, Е. В. Решетникова

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия

e-mail: k.buharowa@yandex.ru

В современном мире наблюдается глобальная тенденция по увеличению численности пожилого населения. По данным Федеральной службы государственной статистики Российской Федерации, в 2018 г. численность пожилых людей составляла 25,4 % от общей массы населения страны [4]. В свою очередь в 2017 г. данный показатель составлял 25 % от общей массы населения, следовательно, только за последний год численность пожилых граждан в Российской Федерации увеличилось на 0,4 % [4]. Возрастание числа пожилых людей в России обосновывает увеличение внимания к проблемам этой категории граждан. Однако стоит отметить, что на сегодняшний день происходит процесс трансформации всех сфер человеческой деятельности и результатом данного процесса становится непрерывное изменение окружающего мира, к которому необходимо адаптироваться каждому члену общества, но наиболее затруднительной адаптация является для пожилых людей.

Рассматривая процесс адаптации пожилых людей, следует отметить, что адаптация является комплексным понятием, которое соединяет различные сферы человеческой жизнедеятельности. В качестве общего определения адаптации можно использовать толкование, приведённое в словаре С. А. Кравченко: «Адаптация – это тип приспособительной реакции индивида к новым социокультурным реалиям» [2]. Исходя из данного определения, можно сделать вывод о том, что адаптация подразумевает активизацию механизмов приспособления человека в ответ на изменения внешних условий окружающей действительности.

Адаптацию в целом как систему, регулирующую процесс приспособления индивида к трансформации современного мира, можно разделить на два основных направления: социальную адаптацию и на психологическую адаптацию. Одной из главных особенностей социальной адаптации является, то что субъект данного процесса не только приспособляется к изменению природных и социальных условий, но и преобразует эти условия для собственного функционирования и комфортной деятельности. В свою очередь выход на пенсию в психологическом аспекте рассматривается как кризисный период, в рамках которого происходит формирование двух основных направлений для изменения жизнедеятельности пожилого человека:

1) внешние изменения: увеличение количества свободного времени, изменение социального статуса;

2) внутренние изменения: утрата самостоятельности и зависимое положение от семьи и общества, осознание изменений, связанных с утратой былой физической и психологической силы [1].

Процесс психосоциальной адаптации пожилого человека, прежде всего, зависит от успешности адаптационных стратегий. Их формирование связано с принятыми социокультурными нормами и ценностями, которые являются основой данного общества, а также на базе, которых происходит становление определенной модели поведения, одобренной социумом. Однако в условиях нестабильности социальной реальности возможности реализации адаптационных стратегий сильно ограничиваются, так как происходит снижение адаптационного потенциала индивидов.

На процесс психосоциальной адаптации пожилого человека, также имеет влияние отношение общества к старшему поколению, т. е. какие в нем существуют мнения и стереотипы о старости. Стереотип старости – это образ старости и отражение положения пожилых людей в общественном сознании: в обыденных представлениях людей, в средствах массовой информации и т. д. Существует два стереотипа старости: негативный, когда старость рассматривается как немощность, соответственно, бесполезность, и позитивный – мудрость, опыт, духовное богатство, важный ресурс общественного развития [3]. Кроме того, следует отметить, что принятые в определенном социуме стереотипы о старости и пожилых людях оказывают прямое влияние не только на процесс психосоциальной адаптации пожилых, но и на их интеграцию в жизнедеятельность данного общества.

Трансформация окружающего мира и условий среды жизнедеятельности пожилого человека, требует от него переосмысления собственной жизни и ценностей, а также ориентирует на поиск новых путей для реализации и самоактуализации. Начало пенсионного периода является серьезной стрессовой ситуацией, так как его социальный статус и место в обществе кардинально изменяются. При этом процесс адаптации, у одних происходит болезненно, долго и сопровождается негативными переживаниями. В данном случае человек не имеет возможности посмотреть на себя и окружающую реальность с другой точки зрения, поэтому он не может смириться с новой социальной ролью. Иная же группа людей, вышедших на пенсию, наоборот, приспосабливается к новому социальному статусу относительно быстро и использует новые возможности с максимальной пользой для собственного блага. В целом любые изменения социального положения индивида в обществе, смена образа жизнедеятельности, а также трансформация ценностей и жизненных ориентиров оказывают сильное влияние на модель поведения человека и на его психологическое самочувствие.

Таким образом, процесс психосоциальной адаптации является одним из наиболее актуальных в современных реалиях, так как непрерывная трансформация окружающего мира является основным мотивом для активизации приспособительных механизмов индивида. Кроме того, психосоциальная адаптация пожилых имеет ряд особенностей, связанных как с социальными факторами, так и с психологической сферой жизнедеятельности человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кадырова В. Х. Психологические особенности эмоциональной сферы пожилых людей // Концепт. 2012. № 7. С. 1–5.
2. Кравченко С. А. Социологический энциклопедический русско-английский словарь. М. : Астрель, АСТ, Транзиткнига, 2004. 511 с.
3. Щанина Е. В. Адаптация пожилых людей в условиях российской реальности // Соц.-экон. явления и процессы. 2015. Т. 10, № 12. С. 143–148.
4. Сайт Федеральной службы государственной статистики Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/generation/# (дата обращения: 20.03.2019).

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЛУЧАЕВ ФИЗИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ В СЕМЬЕ

О. А. Быстрицкий

*ОГКУСО «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей»
Слюдянского района», г. Байкальск, Россия
e-mail: bo_baikalsk@mail.ru*

Насилие и жестокое обращение с детьми в обществе и в семье – одна из острых проблем в современной психологии. Последствия насилия вызывают тяжелые психологические травмы и оказывают негативное влияние на личность ребенка. Рост числа детей, подвергшихся насилию, трудности выявления его причин и признаков, а также влияния последствий насилия на развитие личности ребенка постоянно требуют внимания психологов, социальных педагогов, работников социальной сферы. Изучение психологических особенностей детей, переживших насилие, разработка методов диагностики последствий травматических переживаний и психокоррекционных программ реабилитации этих детей являются востребованными в практике в настоящее время.

Личный опыт работы, взаимодействие со специалистами Центра помощи детям, школ, детских садов, инспекторами подразделения по делам несовершеннолетних, специалистами КДН и ЗП, позволяет сказать, что причинами возникновения жестокого обращения с детьми / насилия в отношении детей являются следующие:

- безработица или низкая материальная обеспеченность;
- алкоголизм одного или обоих родителей;
- одиночество или распавшийся брак;
- слишком маленькое жилье, усиливающее напряженность;
- озлобленность родителей или разочарованность в жизни;
- физическое или психическое переутомление;
- незрелость родителей;
- эгоизм родителей, их стремление к развлечениям;
- отсутствие привязанности к ребенку;
- чрезмерная требовательность;
- рождение другого ребенка;
- большое количество детей;
- нежеланный ребенок (как повод и принуждение к заключению брака);
- преждевременно родившийся в браке ребенок, дающий повод для размолвок и разрыва;
 - внебрачный ребенок как объект вымещения зла на его родителя;
 - ребенок с физическими и психическими недостатками, от которого хотят избавиться;

- своеобразие поведения ребенка, вызывающее чрезмерную реакцию взрослых: своенравие, упрямство, протесты, нарочитый отказ выполнять режим (отказ от еды и т. д.), посещать детские учреждения, крики, воровство, ложь, лень, а также отрицательную реакцию взрослых вызывают недержание кала и мочи, рвота и т. д.

В процессе психологического сопровождения детей, пострадавших от насилия, чрезвычайно важно для психолога установить контакт с ребенком, причем акцент следует сделать на постоянной демонстрации заботы о ребенке. Скорее всего, ребенок будет постоянно проверять, адекватными и неадекватными способами, насколько психолог действительно о нем заботится. Важно обеспечить безопасность и уверенность для ребенка. Нельзя рассчитывать, что ребёнок избавится от реакций, в основе которых травма, пока у него не сложится реальное ощущение безопасности. Когда психолог будет твёрдо уверен, что ребёнок в безопасности, необходимо медленно и терпеливо помочь усвоить самому ребёнку, что он в безопасности, хотя иногда это может быть крайне трудным делом [1, с. 24].

Беседуя с ребенком, важно прежде всего оценить свое отношение к насилию. Взрослый, имеющий собственные проблемы в данной области, может столкнуться со значительными трудностями, ему будет труднее вызвать у ребенка доверие.

При работе с ребенком с ним важно учитывать феномен сопротивления. Дети жертвы насилия – испытывают сильный страх при встрече с любым незнакомым человеком, а также при посещении нового места. Часто они не знают, куда и зачем ведут их родители. Это может оказать влияние на формирование у ребенка негативных ожиданий от встречи. У ребенка могут возникать следующие вопросы:

Кто такой психолог, зачем туда идти?

Что подумают мои друзья, если узнают об этом?

Будет ли мне больно?

Сколько я там пробуду?

Смогу ли уйти оттуда, если мне не понравится?

Что я должен говорить о своей семье, неужели я должен говорить что-то плохое?

Расскажет ли этот взрослый другим то, что я ему рассказал?

В ситуации консультирования ребенок может беспокоиться за свою автономию, отказываться говорить или что-то делать. Дети жертвы насилия могут сердиться на психолога, испытывать страх рассказать то, что с ними произошло. Сопротивление может проявляться: в избегании контакта глаз, опоздании, враждебности, прятании (за мебелью) и т. д.

Преодолению сопротивления ребенка помогает интерес, дружелюбие, искренность и теплота, которая исходит от психолога. Только в этом случае (возможно, не сразу) ребенок почувствует себя услышанным и сможет доверять. Важно, чтобы ребенок чувствовал себя комфортно в кабинете специалиста, это достигается постоянством места и времени консультации, защищенностью (никто не входит в кабинет во время работы, нет телефонных звонков, консультации начинаются вовремя). Нарушение этих простых правил разрушает для ребенка безопасность его присутствия и, в конечном счете, разрушает саму психологическую работу.

Процесс работы с такими детьми должен быть комплексным и включать в себя работу с родителями, ближайшим окружением, учителями, воспитателями [1, с. 25].

Задачи, стоящие перед психологом:

- способствовать уменьшению у ребенка чувства стыда, вины, бессилия;
- помочь в укреплении чувства собственной значимости;
- сформировать новые поведенческие паттерны;
- способствовать дифференцированному взаимодействию с окружающими людьми;
- способствовать развитию самоопределения ребенка, восприятия собственного «Я», в том числе и физического образа-Я.

Наиболее подходящим вариантом работы с детьми, пережившими насилие, является эклектичная, мультимодальная модель коррекционной работы, в которой сочетаются три основных направления: работа с мыслями, работа с эмоциями, работа с поведением. Выбор конкретного метода в практической работе зависит от:

- возраста ребенка;
- стадии, т. е. над чем в данный момент идет работа: над мыслями, эмоциями или поведением;
- уровня когнитивного развития ребенка.

Выбор подхода к психологическому сопровождению жертв насилия зависит от того, какие у детей существуют проблемы в когнитивном, аффективном и поведенческом плане.

Чаще всего наблюдаются отклонения во всех вышеуказанных сферах, в частности:

1. Когнитивный уровень: низкая самооценка; иррациональные, разрушительные мысли; проблемы с принятием решения; проблемы с поиском выхода из сложных ситуаций.

2. Аффективный уровень: гнев, злость; тревожность; чувство вины; страх отвержения; фобии; депрессия.

3. Поведенческий уровень: драки; слезы; низкая учебная успеваемость; ночные кошмары; изоляция от окружающих; конфликты с окружающими.

В ходе психологического сопровождения проводится диагностика исходя из возраста ребенка, ситуации, маркеров эмоционального неблагополучия конкретного ребенка, его семьи и окружения, наличия внешних психотравмирующих обстоятельств; с ребенком проводятся коррекционные упражнения для решения выявленных в ходе работы проблем для формирования адекватной самооценки, осознания личностных ресурсов, коррекции идентичности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Профилактика насилия и жестокости в отношении детей и подростков / авт.-сост. И. Г. Назарова, Е. С. Боярова. Ярославль, 2015. 104 с.

СМЕХОВЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ КАК ИНДИКАТОР УРОВНЯ СПЛОЧЕННОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЫ

Л. Д. Дубровская, О. В. Синёва

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: mila.dubrovskaya.99@mail.ru*

Смех является одним из невербальных средств проявления эмоций, пронизывающих наше повседневное общение. Вслед за А. Бергсоном, который писал, что «смех – это всегда смех той или иной группы» [2, с. 1281], современные исследователи большое значение придают социальной роли этого феномена [5; 6]. Вопреки традиционному представлению о том, что в большинстве случаев смех в диалоге является реакцией на шутку или остроумное замечание, исследования современных авторов показали, что смех раздается гораздо чаще в ответ на вполне банальные фразы, например: «Ты уверен?», «Было приятно с тобой встретиться» и т. д. Было обнаружено также, что человек в группе смеется в 30 раз чаще, чем наедине с собой, при прочих равных условиях [5, с. 41]. Таким образом, смех – это не эгоцентрическое выражение положительных эмоций, но социальный сигнал, связанный с соглашением, привязанностью, принятием других людей. Соответственно, его проявления в группе могут свидетельствовать о позитивном эмоциональном фоне [3].

Если рассматривать группу как систему межличностных отношений, имеющую эмоциональную основу, можно предположить, что смех связан с изменениями, происходящими в группе, выступая своеобразным индикатором благоприятных отношений между ее членами. Как отмечает Г. М. Андреева, одна из стратегий анализа процесса формирования малой группы предполагает изучение групповой сплоченности [1, с. 202]. Последняя является динамической характеристикой группы, отражающей степень общности, единство, устойчивость межличностных взаимоотношений, степень эмоциональной привлекательности группы для ее членов. Учитывая, что группа в ходе своего развития проходит несколько этапов, характеризующихся разным уровнем сплоченности, мы предположили, что изменения интенсивности смеховых проявлений могут отражать динамику этого показателя.

На основе вышесказанного целью нашего исследования стало изучение связи между количеством смеховых проявлений и уровнем сплоченности студенческой группы. Пилотажное исследование рассматриваемого феномена было проведено в сентябре-ноябре 2018 г. на факультете психологии ФГБОУ ВО «ИГУ». Выборку составила группа студентов 1-го курса (всего 24 человека). При помощи метода включенного наблюдения фиксировалось количество проявлений смеха в течение

15 недель, данные представлены в виде графика (рис. 1). Параллельно изучались изменения групповой сплоченности при помощи методики «Психометрический тест К. Э. Сишора». Результаты отображены на рис. 2.

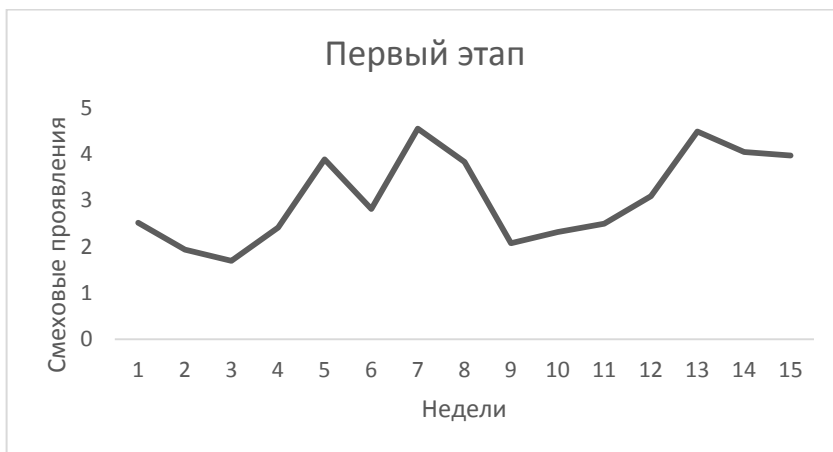


Рис. 1. Динамика количества смеховых проявлений в группе

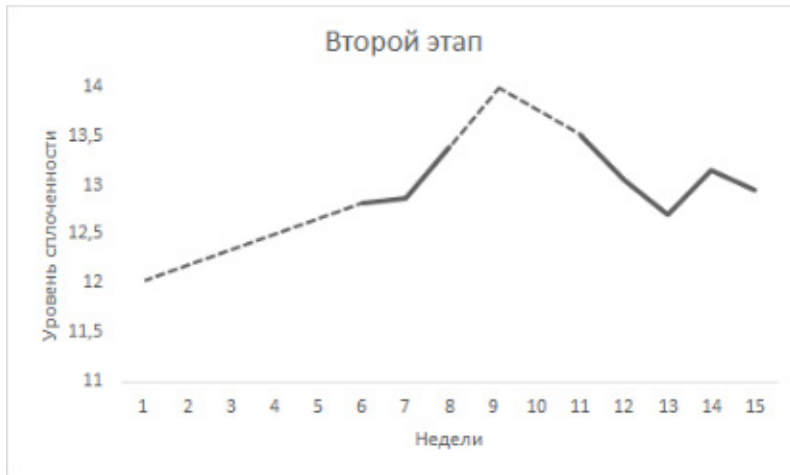


Рис. 2. Динамика показателя индекса групповой сплоченности

Сравнивая два представленных рисунка, мы обнаруживаем некоторые общие тенденции. В первом случае наблюдаются два периода, характеризующихся нарастанием количества смеховых проявлений: максимальные показатели достигаются в области 5–7 и 13 недель (рис.

1). Наивысшие показатели индекса групповой сплоченности достигаются в области 8–11 и 14 недель (рис. 2). Данный процесс можно соотнести с прохождением четырех стадий формирования малой группы, представленных в модели Б. Такмена [4, с. 74]. Первая «стадия проверки и зависимости», предполагающая адаптацию членов группы друг к другу и поиск взаимоприемлемого межличностного поведения, характеризуется увеличением показателей. На второй стадии «внутреннего конфликта» взаимодействие нарушается, группа перестраивается в поисках единства. На данном этапе показатели резко снижаются. Третья стадия «развития групповой сплоченности», достигаемая посредством постепенной гармонизации отношений, вновь характеризуется ростом показателей. И, наконец, на четвертой стадии – «функционально-ролевой соотнесенности», связанной, в основном, с образованием ролевой структуры, группа достигает стабильности.

Таким образом, смеховые проявления, предположительно, можно рассматривать в качестве индикатора, отражающего динамику уровня сплоченности малой группы в процессе ее формирования. Обнаруженные тенденции представляют несомненный интерес. Перспективы дальнейших исследований проблемы связаны с организацией более масштабного исследования, включающего в себя анализ связи динамики смеховых проявлений с изменениями индекса групповой сплоченности на расширенной выборке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник. М. : Аспект Пресс, 2002. 364 с.
2. Бергсон А. Творческая эволюция. Материя и память : пер. с фр. Минск : Харвест, 1999. 1407 с.
3. Дубровская Л. Д. К вопросу о роли смеха в сплоченности коллектива // Проблемы теории и практики современной психологии [Электронный ресурс] : материалы XVII Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф. Иркутск, 2018.
4. Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М. Социальная психология малой группы : учеб. пособие. М. : Аспект Пресс, 2001. 318 с.
5. Provine Robert R. Laughter // American Scientist. 1996. N 1. P. 38–45.
6. The social life of laughter / S. K. Scott, N. Lavan, S. Chen, C. Mc Gettigan // Trends in Cognitive. 2014. Vol. 18, 12. P. 618–620.

ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ЛЮДЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ КАПОЭЙРОЙ

А. В. Карпетова, М. Ю. Кузьмин

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: alina.karapetowa@yandex.ru, mirroy@mail.ru*

Проблема копинг-стратегий является одним из наиболее актуальных вопросов современной психологии. Копинг-стратегии – это способы преодоления трудных жизненных ситуаций, сознательные стратегии поведения, направленные на совладание с негативными жизненными обстоятельствами. Существуют различные теории данного явления. Например, Р. Лазарус и С. Фолкман выделили восемь основных копинг-стратегий: конфронтационный копинг, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка [3].

Представляет интерес рассмотрение копинг-стратегий у различных групп населения, поскольку их становление зависит от пола, возраста, этнической принадлежности и других объективных факторов. В частности, представляет интерес вопрос, насколько стратегии совладающего поведения зависят от занятий боевыми искусствами, к которым относится капоэйра. Капоэйра – афро-бразильское боевое искусство, сочетающее в себе элементы танца, акробатики, игры и сопровождающееся национальной бразильской музыкой. Во многих городах России открыты центры капоэйры (Москва, Санкт-Петербург, Иркутск, Красноярск, Новосибирск, Чита, Улан-Удэ, Екатеринбург, Томск, Норильск и др.), где число тренировочных групп увеличивается с каждым годом. В настоящее время количество человек, занимающихся капоэйрой, участвующих в семинарах и встречах с бразильскими мастерами, исчисляется десятками тысяч. Таким образом, можно говорить о том, что капоэйристы – это социальная группа, активно развивающаяся в разных регионах нашей страны.

Целью боевого искусства является развитие личности в физическом и в моральном плане. Как и любое боевое искусство капоэйра несет в себе культурные нормы, определенную систему ценностей, свои традиции и обычаи, что в целом формирует особое мировоззрение у тренирующихся людей [4].

На основании вышеописанного, можно предположить, что капоэйристы отличаются личностными особенностями от людей, не занимающихся капоэйрой. Наше исследование было направлено на изучение копинг-стратегий людей, занимающихся капоэйрой. В исследовании мы придерживаемся понимания копинг-стратегий, описанных Р. Лазарусом.

В исследовании приняли участие 145 человек – мужчин и женщин в возрасте от 16 до 45 лет. Из них 73 человека занимаются капоэйрой, 72 человека – не занимаются. Для изучения особенностей копинг-стратегий людей, занимающихся капоэйрой, использовался опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса. Статистическая обработка данных проводилась в программе SPSS с использованием *t*-критерия Стьюдента и корреляционного анализа.

Мы проанализировали данные, полученные по опроснику «Способы совладающего поведения». Было выявлено, что у капоэйристов по сравнению с людьми, не занимающимися капоэйрой, более выражены такие шкалы, как Поиск социальной поддержки ($t = 2,3, p < 0,01$), Планирование решения проблем ($t = 2,1, p < 0,02$) и Положительная переоценка ($t = 2,01, p < 0,05$). При этом корреляционный анализ выявил значимую отрицательную связь между опытом занятия капоэйрой (в годах) и таким непродуктивным копингом, как Конфронтация ($r = -0,3, p < 0,01$). Однако связь между возрастом и шкалами методики Р. Лазаруса не обнаружена.

Уменьшение склонности к конфронтации у капоэйристов свидетельствуют о снижении враждебности, конфликтности и импульсивности в поведении по мере увеличения стажа занятий капоэйрой. Это обстоятельство можно объяснить тем, что в данном боевом искусстве у капоэйриста не стоит задачи победить, поразить партнера по спаррингу. Спарринг в капоэйре – это слаженная «игра», в которой партнеры являются единым целым, а не противоборствующими сторонами.

Предпочтение капоэйристами копинг-стратегий Поиск социальной поддержки и Положительная переоценка можно объяснить наличием позитивного, дружелюбного, сопереживающего и готового помочь коллектива в капоэйре, что снижает ощущение одиночества и формирует чувство принадлежности к группе – спортивной семье. При этом рациональный компонент в решении жизненных трудностей у капоэйристов также находится на более высоком уровне, по сравнению с людьми, не занимающимися капоэйрой. Планирование собственной стратегии поведения в проблемных ситуациях может являться следствием отработки навыка простаивания стратегии своего движения в спарринге с учетом собственных возможностей и в зависимости от движений партнера.

Таким образом, опираясь на результаты проведенного нами исследования, можно сделать вывод о положительном влиянии капоэйры на личность человека, в частности на его способы совладающего поведения в трудных, стрессовых ситуациях. Это отражается в предпочтении капоэйристами адаптивных копинг-стратегий и снижении склонности к использованию неадаптивной копинг-стратегии – конфронтации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крюкова Т. Л., Куфтяк Е. В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) // Журн. практ. психолога. 2007. № 3. С. 93–112.
2. Киселева А. А., Кузьмин М. Ю. Особенности копинг-стратегий у лиц с ограниченными возможностями здоровья // Acta Biomedica Scientifica. 2017. Т. 2, № 5-1 (117). С. 129–135.
3. Лазарус Р. Психологический стресс и копинг-процессы. М. : Медицина, 1966. 466 с.
4. Хромов Н. С. Социокультурный аспект боевых искусств // Вестн. МГТУ «СТАНКИН». 2012. № 2 (21). С. 50–52.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ИДЕАЛЬНОМ СУПРУГЕ У ДЕВУШЕК

А. В. Карапетова, Е. А. Сукнёва

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: alina.karapetowa@yandex.ru, lena_sukneva@mail.ru*

Представления об идеальном супруге всегда интересовали исследователей с целью выявления сформированных стереотипов в обществе. В XXI в., когда традиционный уклад семьи и система ценностей претерпевают значительные изменения, становится актуальным изучить представления девушек о будущем супруге. Ведь именно этими представлениями они руководствуются при выборе будущего мужа. Современные исследователи, такие как Т. В. Бендас, Е. П. Ильин, И. С. Клецина, А. А. Логинов отмечают, что влияние моды, социальных движений, пропаганда в СМИ инфантильного и гедонистически направленного образа жизни молодых людей, а также маскулинизация женщин и феминизация мужчин, приводит к трансформации представлений об идеальной семейной жизни и об идеальном муже у девушек. Следствием этого может являться низкая устойчивость брачно-семейных отношений и рост уровня разводов [3].

Изучение представлений об идеальном муже позволит нам проследить сформировавшееся в юношеской культуре мнение о внешних характеристиках супруга, о роли мужчины в семейной системе. Сложившиеся у девушек представления об идеальном муже выступают в качестве ориентиров выбора спутника жизни в период ранней молодости.

В исследовании приняли участие 20 девушек в возрасте от 18 до 21 года. Все девушки являются студентками факультета психологии Иркутского государственного университета. Для изучения представлений девушек об идеальном муже была разработана анкета, включающая в себя вопросы о внешних и социальных характеристиках идеального супруга, о его отношении к жене и о выполняемой им семейной роли. Для диагностики гендерных особенностей девушек была использована «Методика выявления маскулинности-феминности» Сандры Бем.

По результатам диагностики гендерных особенностей девушек было выявлено: 80 % девушек демонстрируют андрогинность, 15 % – феминность, 5 % – маскулинность. То есть можно говорить о преобладании андрогинности среди девушек (среднее значение $IS = 0,32$). Это означает, что большинство девушек проявляют одновременно и мужские, и женские качества, например, целеустремленность, независимость, уверенность в себе и мягкость, чувствительность, нежность. На основании полученных данных мы предполагаем, что в представлениях об идеальном супруге у девушек будет наблюдаться сочетание как мужских,

так и женских качеств, т. е., возможно, в большинстве ответов будет прослеживаться андрогинный тип мужчины.

Опираясь на ответы испытуемых, можно отметить, что большинство девушек обращают внимание на рост и телосложение (95 % девушек указывают идеальный рост мужа выше девушки, 70 % – хотят видеть рядом мужчину спортивного телосложения, 70 % девушек желают, чтобы идеальный муж предпочитал повседневный стиль одежды).

Исследуя представления о социальных характеристиках идеального мужа, было выявлено, что наиболее предпочитаемый возраст супруга – старше жены на 3–5 лет. Отвечая на вопрос относительно уровня дохода будущего мужа, 90 % испытуемых указали, что мужчина должен иметь средний достаток и выше. Наличие высшего образования у супруга считают необходимым 65 % девушек. И лишь для 35 % респондентов профессия идеального супруга не важна. Однако остальные девушки конкретно указывали сферу профессиональной деятельности мужа, например, полиция, владелец собственного бизнеса, экономист. Стоит отметить, что через приведенные сферы деятельности, девушки приписывают образу идеального мужа маскулинные характеристики, выбирая профессии, где поощряются мужские черты личности.

Вопросы, направленные на выявление семейной роли идеального мужа, позволили выявить, что большинство девушек (70 %) хотят иметь равные права и обязанности, остальные испытуемые – считают мужчину главным в семье. При этом в обязанности мужа девушки включали как традиционно мужские («ремонтировать дом», «обеспечивать семью», «быть защитником», «принимать важные решения»), так и традиционно женские («помогать по хозяйству», «готовить», «заботиться, проявлять внимание к членам семьи», «делать уроки с детьми»). По результатам анкеты мы видим, что девушки выражают желание видеть в идеальном супруге не только маскулинные черты, но и феминные. Данное обстоятельство хорошо соотносится с выявленными гендерными особенностями девушек – преобладание андрогинности и подтверждает наше предположение о том, что в представлениях об идеальном супруге у девушек наблюдается сочетание как мужских, так и женских качеств.

Таким образом, исходя из анализа результатов проведенного исследования, можно сделать ряд выводов. В представлениях девушек об идеальном супруге маскулинные характеристики превалируют касательно внесемейных сфер жизни. Это означает, что девушки хотят видеть своих мужчин в обществе, в социальном окружении целеустремленными, активными, мужественными, спортивными, умеющими зарабатывать и интеллектуально развитыми. Однако в семейной жизни идеальный муж может проявлять и феминные характеристики, напри-

мер, он должен учитывать мнение жены, советоваться с ней, должен проявлять заботу, ласку и уважение, говорить приятные слова и комплименты, помогать с бытовыми делами и проводить свободное время вместе с женой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бендас Т. В. Гендерная психология. СПб. : Питер, 2006. 431 с.
2. Ильин Е. П. Пол и гендер. СПб. : Питер, 2010. 688 с.
3. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. СПб. : Питер, 2006. 544 с.
4. Кедярова Е. А., Задорожина Д. А. Особенности образа будущего супруга у юношей и девушек из неполных семей // Проблемы теории и практики современной психологии : тез. докл. XI ежегод. Всерос. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых учёных с междунар. участием. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2012. С. 205–207.
5. Клецина И. С. Психология гендерных отношений : автореф. дис. ... д-ра псих. наук. СПб., 2004.
6. Логинов А. А. Женщина и мужчина. Красноярск, 1989. 269 с.
7. Практикум по гендерной психологии / под ред. И. С. Клециной. СПб., 2003. С. 277–280.

ПРОБЛЕМА ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ В МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ БРАКАХ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

С. С. Московский

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: sergey.moskovskiy.98@mail.ru*

Интерес к проблемам брака и семьи в последнее время возрастает. Пристальное внимание к этим проблемам обусловлено, прежде всего, высоким уровнем разводов. Социально-психологическая атмосфера семьи имеет решающее значение для формирования личности детей, их жизненных ориентаций и интересов. Проблемы, связанные с воспитанием личности, с гармонией между личным и общественным, невозможно решать без совершенствования брачно-семейных отношений. Достижение общественных целей сопряжено с достижением личного счастья. Особенно остро встают проблемы взаимоотношений между супругами, принадлежащими к разным этническим группам. Молодые семьи наряду с материальными, жилищно-коммунальными, правовыми и прочими бытовыми трудностями испытывают сложности при принятии другой культуры, веры, обычаев, традиций, нравов. Известно, что правила, устои семейной жизни отличаются своеобразием и специфичны для каждого этноса. Россия – одна из самых многонациональных стран мира. Этнические отношения обнаружили тенденцию усложнения и обострения. Проблемы возникают не только в воспитании культуры межнационального общения, толерантного восприятия чужих культур, но и в сфере сохранения самобытности своей культуры. Как следствие этих проблем нарушается гармония отношений в полиэтничной среде, провоцируются конфликтные ситуации. Однако это не препятствует созданию межнациональных семей, которые составляют около 20 %. Межнациональная семья – это объединение чаще всего совместно проживающих лиц разных национальностей, связанных взаимными правами и обязанностями. Процесс внутрисемейных отношений в межнациональных браках далеко не однозначный. Межличностные отношения семьи с различными этническими принадлежностями имеют специфику.

Анализ работы Н. Н. Гасанова позволяет выделить несколько основных аспектов, которые рекомендуется учитывать супругам разных национальностей в своих семейных отношениях: 1) особенности влияния национальной принадлежности на содержание и специфику межличностных внутрисемейных отношений в условиях общего быта, сов-

местного проведения различных праздников, общения; 2) знания национальных отличий, влияющих на специфику семейного воспитания при условии национальных различий родителей, особенностей мировосприятия и миропонимания, характерных для каждого конкретного этноса; 3) знания и умения, способности анализа и объективной оценки причин конфликтного поведения членов семьи, имеющих различия в этнической идентификации. Исследования учёных указывают на устойчивость национально-смешанных браков по сравнению с браками, где члены семьи одной национальности. Согласно Н. Н. Гасанову, среди городского населения, в районах нового поселения чаще всего встречаются межнациональные браки. Объясняется данный факт тем, что в результате миграции молодого поколения ослабевает функция влияния старшего поколения, которое в вопросах создания семьи чаще консервативно.

Важное и неотъемлемое условие готовности человека к созданию семьи – осознанное убеждение в ценности семьи, понимание ответственности супругов друг перед другом, перед детьми и другими членами семьи. Очевидно, что все возможные условия и характеристики семейных устоев, взаимоотношения, правила детерминированы этнической спецификой. У каждого народа вырабатываются собственные социальные представления о содержании семейных взаимоотношений, о традициях семейного воспитания. Каждая этническая общность стремится развивать и поддерживать собственно этнические традиции, устои, формирует этническое самосознание и отношение к семье. Этот процесс сложный, он развивается по представлениям и канонам, обусловленным каждой конкретной этнической группой. Процесс выстраивания внутрисемейных отношений в межнациональных браках предусматривает ряд этапов: 1) ознакомление с началом особенностей семейной жизни, психологическими трудностями, возникающими в период молодой семьи, возможными кризисами семейной жизни; 2) формирование представлений о межнациональной семье; 3) готовность реализации индивидуальных взглядов о национально-смешанной семье в результате вступления в такой брак; 4) обретение опыта брачно-семейной жизни в полиэтнической среде; 5) готовность закрепления брачно-семейных взаимоотношений.

Психологические предпосылки стабилизации семейных отношений формируются при соответствующей политике как на государственном, так и на индивидуально-семейном уровне. Необходима целенаправленная работа специалистов, психологов, этнопсихологов, помогающих в ориентации и познании социально-психологических особенностей этнических различий в ситуации межнациональных браков. Сущность брака, как известно, заключается в целях взаимного удовлетворения

семейных потребностей. К ссорам, к затяжным конфликтам, разрушающим семьи, ведёт частичное или полное удовлетворение лишь некоторых из семейных потребностей. Конфликты, появляющиеся в семейной жизни на национальной почве, чаще обусловлены психологическими проблемами, возникающими у супругов на фоне столкновения двух самобытных культур.

Выделяются следующие проблемы, возникающие в межнациональных семьях: этническая адаптация, этническая идентификация ребёнка, рождённого в бинациональной семье, формирование толерантного отношения к представителям других национальностей, маргинальная этническая идентичность, языковые проблемы, повышенная конфликтogenicность, стресс аккультурации, этническая стереотипизация. Вышеперечисленные факторы в совокупности во многом определяют внутрисемейные отношения. Однако гуманизация личности как взрослых, так и детей, формирование положительного отношения к традициям и обычаям других народов, уважительного отношения к этнической специфике способствуют становлению устоявшихся межнациональных браков. Такие семьи обеспечивают готовность к межкультурному взаимодействию. Всё это позволяет рассматривать смешанные семьи как позитивный фактор нашей действительности, а ориентацию на толерантное восприятие других культур как необходимое условие в воспитании молодёжи. Межнациональные браки в последнее время встречаются довольно часто. Молодые люди, собирающиеся заключать подобный брак, могут столкнуться с большим количеством трудностей. Цель исследования, которое проводилось совместно с И. М. Варгановой, заключалась в том, чтобы определить социально-психологические и психолого-акмеологические особенности внутрисемейных отношений в межнациональных браках. Гипотеза исследования заключалась в предположении о том, что социально-психологическими и психолого-акмеологическими особенностями внутрисемейных отношений в межнациональных браках являются: повышенный уровень конфликтности, обусловленный различиями в ценностных ориентациях; согласованность супругов в сфере распределения семейных обязанностей; этнотолерантность как основа сохранения межнациональных семейных отношений. В результате проведённого исследования социально-психологических особенностей внутрисемейных отношений в межнациональных браках были сделаны следующие выводы: 1) уровень конфликтности, обусловленной различиями в ценностных ориентациях, в межнациональных браках выше, чем в однонациональных; 2) в межнациональных семьях степень согласованности супругов в сфере распределения семейных обязанностей ни-

же, чем в однопациональных семьях; 3) супруги, живущие в межнациональном браке, обладают более высоким уровнем толерантности.

Таким образом, межнациональные семьи – своеобразный социально-психологический феномен, внутри которого создаются атмосфера и условия для развития личности, способной в духе миролюбия проявлять эмоционально-ценностное отношение к членам семьи и представителям различных этнических групп. Важен процесс формирования национального самосознания супругов, от которого зависят не только их личностные взаимоотношения, но и специфика их межнациональных связей в более широкой социальной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батарчук Д. С., Варганова И. М. Проблема этнических стереотипов в образовательной среде // Образование как интегративный фактор цивилизационного развития : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Казань, 2005. С. 134–137.
2. Гагарин А. В., Иващенко А. В. Сущность, гендерные и межкультурные аспекты, особенности развития экологической компетентности личности // Акмеология. 2013. № 2. С. 73–77.
3. Гасанов Н. Н. Межнациональный брак и семья как фактор национального согласия. Махачкала, 2004.
4. Дадов И. А. Развитие национальных языков и культура межнациональных отношений // Педагогика. 2000. № 4. С. 26–30.
5. Деркач А. А. В помощь исследователю-акмеологу: о логике акмеологического исследования // Акмеология. 2013. № 4. С. 11–24.
6. Клепцова Е. Ю. Психология и педагогика толерантности. М., 2004.
7. Мерзлякова С. В. Семейное самоопределение молодежи: понятие, типологизация, механизмы формирования // Акмеология. 2013. № 4. С. 85–91.
8. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. М. : ИП РАН, 2000. 320 с.

ПРОФИЛАКТИКА РАСПРОСТРАНЕНИЯ КРИМИНАЛЬНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

И. А. Пац

*Иркутский юридический институт (филиал) Университета Прокуратуры РФ,
г. Иркутск, Россия
e-mail: inessa.pats@yandex.ru*

Важнейшей психологической характеристикой криминальной среды является субкультура. В переводе с латинского термин «субкультура» (*sub* – под; под чем-то) означает часть основной культуры. Криминальная субкультура – это духовная жизнь относительно ограниченной части общества, а именно граждан криминальной направленности [6, с. 119]. Криминальная субкультура включает в себя криминальные нормы и ценности, способы взаимодействия (жаргон, татуировки и клички), музыкальный фольклор и др.

По мнению Д. А. Корецкого, на распространение криминальной субкультуры в обществе оказывает влияние состояние и изменение преступности в стране, ее характер, структура, динамика [3, с. 47]. Одной из опасных тенденций в современном обществе является ее выраженное распространение среди обычного населения. Наибольшую опасность данное явление представляет для молодежи, наиболее уязвимой части общества.

По мнению ряда исследователей, опасность криминальной субкультуры заключается в том, что она сохраняет и передает преступный профессионализм из поколения в поколение; усложняет процесс нормальной социализации подростков по той причине, что они могут стать участниками преступной группировки [7, с. 22]; создает позитивный образ нарушителей закона, а также негативный образ представителей органов внутренних дел; провоцирует граждан на нарушение норм закона [4, с. 34–35] и т. д.

Криминальная субкультура опасна не только искажением социализации молодежи, но и подменой нравственно-этических принципов в обществе. Поэтому вопросы профилактики распространения криминальной субкультуры, борьбы с данным явлением, являются на сегодняшний день одними из актуальных.

Одной из наиболее эффективных мер по профилактике криминальной субкультуры является проведение систематических мониторингов и исследований с целью выявления и устранения возможных центров криминальной молодежной субкультуры, к которым относятся и интернет-сайты, пропагандирующие криминальную субкультуру. Например, известно, что по материалам прокурорских проверок неод-

нократно выявляются существенные недостатки в работе территориальных подразделений Роскомнадзора, который в силу ст. 20 ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» является одним из федеральных органов исполнительной власти, которые в свою очередь осуществляют государственный контроль (надзор) в сфере безопасности детей. Полагаем, что в этой связи необходимо расширить полномочия прокуратуры по осуществлению внесудебной блокировки сайтов, пропагандирующих, а также публично оправдывающих криминальную субкультуру. Опыт предоставления Генеральной прокуратуре права внесудебной блокировки сайтов уже имеется. Так, после такого предоставления прокуратурой были заблокированы информационные ресурсы экстремистского характера, за год было удалено около 3 тыс. сайтов [2].

В целях профилактики криминальной субкультуры полагаем также, что особое внимание необходимо уделить системному обучению сотрудников комиссий по делам несовершеннолетних, учителей образовательных организаций и т. д. например, в Прикамском социальной институте (г. Пермь) уже несколько лет реализуется программа повышения квалификации «Антисоциальные, противоправные проявления в поведении несовершеннолетних. Распространение криминальной субкультуры в молодежной среде», в ходе которой обсуждаются вопросы профилактики вовлечения молодежи в криминальную среду, а также мероприятия социально-воспитательной работы образовательных учреждений, комиссий по делам несовершеннолетних, реабилитационных центров с теми лицами, которые уже оказались в сфере влияния, например, известного криминального сообщества АУЕ («Арестантский уклад един») [5, с. 43].

За распространение элементов криминальной субкультуры среди молодежи важны меры по усилению ответственности, противостоящие распространению данного явления. В частности, считаем, необходимым внесение ряда изменений в ст. 150 Уголовного кодекса Российской Федерации (далее – УК РФ), касающихся пропаганды криминальной субкультуры, способствующей вовлечению молодежи в совершения преступления. Так, ч. 1 ст. 150 УК РФ изложить следующим образом: «Вовлечение несовершеннолетнего в совершение преступления путем обещаний, обмана, угроз или иным способом, а также пропаганда противоправной и преступной деятельности, в том числе с использованием интернета наказывается лишением свободы сроком до 5 лет».

Кроме того, считаем справедливым мнение Е. А. Антонян, которая указывает, что ст. 10 ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» необходимо сформулировать в следующем виде: «Запрещается распространение информации, которая

направлена на пропаганду войны, разжигание национальной, расовой или религиозной ненависти и вражды и распространение информации, пропагандирующей совершение противоправных действий среди детей и подростков, в том числе с использованием сети Интернет» [1, с. 184].

По мнению ряда авторов [8, с. 51], минимизация преступных традиций должна быть связана с воздействием на причины и условия существования криминальной субкультуры. В частности, это касается привлечения к ответственности главарей и авторитетов криминальной среды. Полагаем необходимым согласиться с данным мнением и дополнить его тем, что проведение громких судебных процессов и наработка практики по ч. 4 ст. 210 УК РФ должна способствовать минимизации преступных традиций, и, как следствие, минимизации такого явления, как молодежная криминальная субкультура.

В заключение отметим, что на сегодняшний день по причине широкого распространения криминальной субкультуры необходимо принятие целого ряда профилактических мер. В эти меры должны быть включено как совершенствование нормативно-правовой базы в части привлечения к ответственности лиц, распространяющих и пропагандирующих криминальную субкультуру, так и психологические методы работы с подростками, подверженными влиянию данного антиобщественного явления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонян Е. А. К вопросу о популяризации криминальной субкультуры среди молодежи // LexRussia. 2018. № 4. С. 180–187.
2. URL: <http://genproc.gov.ru/smi/news/genproc/news-684690/> (дата обращения: 10.03.2019).
3. Корецкий Д. А. Криминальная субкультура и ее криминологическое значение. СПб. : Юрид. центр Пресс, 2006. 246 с.
4. Лебедев С. Я. Антиобщественные традиции, обычаи и их влияние на преступность : учеб. пособие. Омск : ВШМ МВД СССР, 1989. 431 с.
5. Лядова А. С. Противодействие распространению криминальной субкультуры в молодежной среде как составляющая профилактики экстремизма // Вестн. Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-та. 2018. № 1. С. 43–47.
6. Прикладная юридическая психология : учеб. пособие / под ред. А. М. Столяренко. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. 639 с.
7. Старков О. В. Криминальная субкультура: спецкурс. М. : Волтерс Клувер, 2010. 124 с.
8. Хисамутдинов Ф. Р., Шаланин Е. Р. Криминальная субкультура и ее предупреждение // Вестн. Казан. юрид. ин-та МВД России. 2015. № 2. С. 51.

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОЛЛЕКТИВА

Е. И. Покацкая, Е. В. Орешкина, Л. А. Андреева

ФГБОУ ВО «Восточно-Сибирский государственный институт культуры»,

г. Улан-Удэ, Россия

e-mail: pokatskaj@mail.ru

В настоящее время педагогические и психологические аспекты проблемы формирования и развития коллектива, а также – его влияние на становление личности достаточно подробно изучены. Коллектив считается одним из социальных институтов, своеобразным полигоном для усвоения умений и навыков эффективного взаимодействия. Обеспечивая возможность непосредственного общения, он является фактором формирования значимых сторон личности; как единство интересов и целей, способствует формированию социально-ответственного поведения. Формирование межличностных отношений, их изменение, распределение социальных ролей, лидерство – все процессы, происходящие в коллективе, оказывают сильное влияние на личность и ее поведение. Следовательно, основная функция коллектива как развивающей среды состоит в создании благоприятной атмосферы, которая характеризуется безопасностью, доверием и обеспечивает социализирующее воздействие и возможность личностного роста [1, с. 179].

Одним из наиболее прогрессивных психолого-педагогических инструментов, обеспечивающим вышеназванный эффект, являются арт-технологии, в основе реализации которых лежит взаимодействие личности с различными видами искусства. Данное взаимодействие восстанавливает и обогащает внутренние ресурсы человека, гармонизирует сферу межличностного взаимодействия благодаря решению общей проблемы и возможности наблюдать влияние своих действий на окружающих [2, с. 106].

Упражнение «Необыкновенный лес» было разработано на кафедре педагогики и психологии в процессе изучения и применения на практике методов и технологий арт-педагогики и арт-терапии. Данное упражнение позволяет каждому участнику коллектива выразить свою индивидуальность, осознать ее как отдельную ценность и как часть общности. Упражнение можно использовать при работе с ученическими, студенческими и рабочими коллективами. Опишем методику его применения.

На организационно-мотивационном этапе важно настроить участников на работу «здесь и сейчас», обеспечить условия для полного включения в работу и активизации воображения. Для эффективного погружения участников в предлагаемую ситуацию мы использовали

соответствующий музыкальный фон и визуализацию. Ее примерный текст может быть следующим: «Представьте, что вы вышли на прогулку, неспешным шагом обходите окрестности, ваш взгляд ласкает открывающийся пейзаж, но вот ваше внимание привлекает одно дерево... Представьте его как можно подробнее, во всех деталях и нюансах... Отпустите все условности, можете смело фантазировать...».

Следующий этап – перенос воображаемого дерева на лист бумаги с помощью изобразительных средств. Работа может выполняться красками, пастелью, цветными нитями, пластилином, либо в технике аппликации. Все необходимые материалы должны быть приготовлены заранее и быть в свободном доступе для участников.

После того, как дерево изображено, каждому предлагается задуматься о том, что это за дерево, в каких условиях растет, каков его примерный возраст и т. п. На этом этапе также приветствуется принцип «отпустить все условности и смело фантазировать».

Далее группа при помощи малярного скотча прикрепляет деревья на свободное пространство на стене или на заранее подготовленные листы ватмана. Задача – найти дереву такое место, где ему будет наиболее комфортно. Крепление на малярный скотч позволяет менять расположение дерева в процессе коллективной работы. Получившийся коллаж группа может по желанию дополнить разными деталями (солнце, облака, животные, насекомые, водоемы, поляны, туристы у костра и пр.).

На данном этапе можно решать психодиагностические задачи, анализируя занимаемую позицию в общем пространстве, активность в групповой работе, проявления инициативы и других лидерских качеств, демонстрируемые стратегии взаимодействия (уступчивость, соперничество, компромисс, избегание, сотрудничество).

Следующий этап – обсуждение. Участники по очереди рассказывают группе о своем дереве (историю появления в лесу, примечательные особенности дерева). Ведущий помогает выступающим, предваряя рассказы небольшим вступлением, ведя единую сюжетную линию и стимулируя участников группы сочинять коллективную историю. Это активизирует проявление творчества, и способствует созданию непринужденной атмосферы. Например, можно предложить послушать сказку об одном удивительном волшебном месте, о котором однажды кто-то услышал от одной словоохотливой бабочки: «Это одно из самых необыкновенных мест на Земле... Вот, в самом центре раскинулся могучий дуб, ему наверняка есть, что о себе рассказать... Рядом с дубом растет нарядная береза, которая так любит красивые сережки... На опушке леса можно встретить елочку с ароматной хвоей и красивыми шишками... А вот, возле мостика приглашает отдохнуть усталого путника в тени

своей листвы красавица ива...». Сказку можно украшать зарисовками про дополнительные элементы леса, если они присутствуют в общем коллаже. Если группа справляется с историей самостоятельно, ведущий незаметно замолкает.

Рассказы о дереве можно рассматривать как проективную диагностику отношения человека к себе и к окружающим возможных проблем в данных сферах. Можно воспользоваться интерпретацией классической проективной методики «Дерево», но истинная цель упражнения «Необыкновенный лес» состоит не в проведении личностной диагностики, а в сплочении всех участников в единую команду.

На заключительном этапе группа приходит к выводу, что каждое дерево уникально, обладает своей индивидуальностью и изюминкой, но удивительным образом они собрались вместе и получился необыкновенный лес.

Проведение упражнения позволяет решать не только те задачи, на которые оно непосредственно направлено, но и способствует снятию напряжения, созданию доверительной обстановки, раскрепощению в межличностных коммуникациях, что подтверждает большой потенциал арт-технологий в работе с коллективом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сластенин В. А., Кашгирин В. П. Психология и педагогика : учеб. пособие. М. : Академия, 2001. 480 с.
2. Шкиль И. Е. Применение арт-технологий как средства развития коммуникативной компетентности личности [Электронный ресурс] // Актуал. проблемы психол. знания. 2013. № 3(28). С. 99–111. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20425077> (дата обращения: 25.03.2019).

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ ОБ ОБРАЗЕ МУЖЧИНЫ И ЖЕНЩИНЫ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Т. А. Рощенко, И. В. Глебец

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: tanya.roshenko@yandex.ru*

На сегодняшний день, по нашему мнению, происходит существенное изменение в восприятии традиционно женских и мужских образов, передающихся из поколения в поколение. Е. В. Шамарина объясняет это изменением принципов организации жизни. Она показывает нам, что в отечественных работах по изучению мужского образа конца XIX – начала XX в. преобладали такие характеристики, как мужественность, порядок, властвование, рационализм и отцовское начало. В то время как женскому приписывались красота, нежность/мягкость, забота, пассивность и податливость. Именно они, по мнению Е. В. Шамариной, вызывали в мужском начале культ и поклонение.

К концу XX в. мы можем отметить, что женский образ чаще всего ассоциируется не только с такими характеристиками, как красивая, добрая, жена, мать, но и умная, деловая. Что подтверждается данными исследований А. В. Кирилиной. По её мнению, женщина ассоциируется уже не со слабостью, а с силой и решительностью. Мужской образ по-прежнему соотносится с хозяином, силой, мужественностью, надёжностью и солидностью. Однако А. В. Кирилина указывает на то, что сложившийся в культуре «традиционно мужской» образ приобретает некую размытость в современном мире, за исключением качества «сила/сильный».

В целом исследований мужских и женских образов проводилось много. Однако, по нашему мнению, в XXI в. появилось новое пространство для взаимодействия людей – это социальная сеть. В ней современная молодёжь проводит значительную часть времени: создаёт сообщества, находит единомышленников, делится впечатлениями и т. п. В связи с чем мы выдвинули предположение, что, «создавая страницу в социальной сети, молодой человек репрезентует свое собственное «Я», бессознательно выражает представление о себе – таким, каким он себя видит, и о других» [6, с. 33].

Отсюда целью нашего исследования стало изучение представлений современной молодёжи об образе мужчины и женщины в социальных сетях.

Гипотеза исследования – представление современной молодёжи о выражении мужчины и женщины в социальных сетях носит преимущественно традиционный характер.

Базой исследования послужили студенты ИГУ в возрасте от 18 до 23 лет. Нами была применена методика «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда. Статистическая обработка полученных данных проводилась при помощи программы Excel и пакета SPSS 21.0. Для обработки полученных данных использовался критерий корреляции Мана – Уитни.

Мы предложили молодым людям оценить отдельно женщину и мужчину по 25 характеристикам с помощью методики «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда, чтобы узнать, какой образ складывается у них о представителе своего и противоположного пола.

Анализ результатов женского образа показал, что большинство оценок испытуемых носит характер гендерных стереотипов (рис. 1). Обратите внимание на неоднозначность, с точки зрения студентов, положения о том, обязана ли представительница женского пола быть более упорядоченной или хаотичной (4.44), умной или глупой (4.8). Мы можем предположить, что это связано с новыми тенденциями, согласно которым девушки в современном мире получили возможность посвящать себя построению карьеры, занимать руководящие должности, открывать собственный бизнес и управлять им, для чего как раз таки нужны ум, смекалка, креативность, готовность к ненормированному трудовому графику и т. д.

Обратимся теперь к результатам исследования мужского образа (рис. 2). Нами было обнаружено, что, по мнению испытуемых, мужчина – определённо большой (2.4), умный (5.1), сильный (6.1), быстрый (3.1) и активный (2.1). На наш взгляд, это также может быть связано с сформированной в нашей культуре роли: «мужчины-добытчика», «мужчины-защитника», способного успешно конкурировать с другими, для того чтобы обеспечивать свою семью, а также оберегать её.

Мы хотим, чтобы вы заметили, что позиция молодёжи относительно мягкого или же твёрдого (4.6) мужского образа тоже остаётся спорной. Что, по нашему мнению, в очередной раз демонстрирует влияние изменения гендерных ролей в современном мире на социальную перцепцию. По нашему мнению, это может быть связано с тем, что традиционно твёрдый мужской образ, только маскулинные черты характера, вероятно, неэффективны в современном мире.

При этом дополнительный анализ, проведённый по результатам методики «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда с помощью критерия Мана – Уитни, показал отсутствие статистически значимых различий в представлении современной молодёжи (как девушек, так и парней) о выражении женщины и мужчины в социальных сетях ($U = 1,000$, $p < 0,05$). Что, по нашему мнению, может быть связано со стремлением большинства молодых людей воспринимать представи-

теля своего и противоположного пола согласно существующим гендерным стереотипам.

Таким образом, количественный и качественный анализ показывает изменение образа мужчины и женщины XXI в. по сравнению с концом XIX – началом XX в., однако математическая статистика этого не выявила.

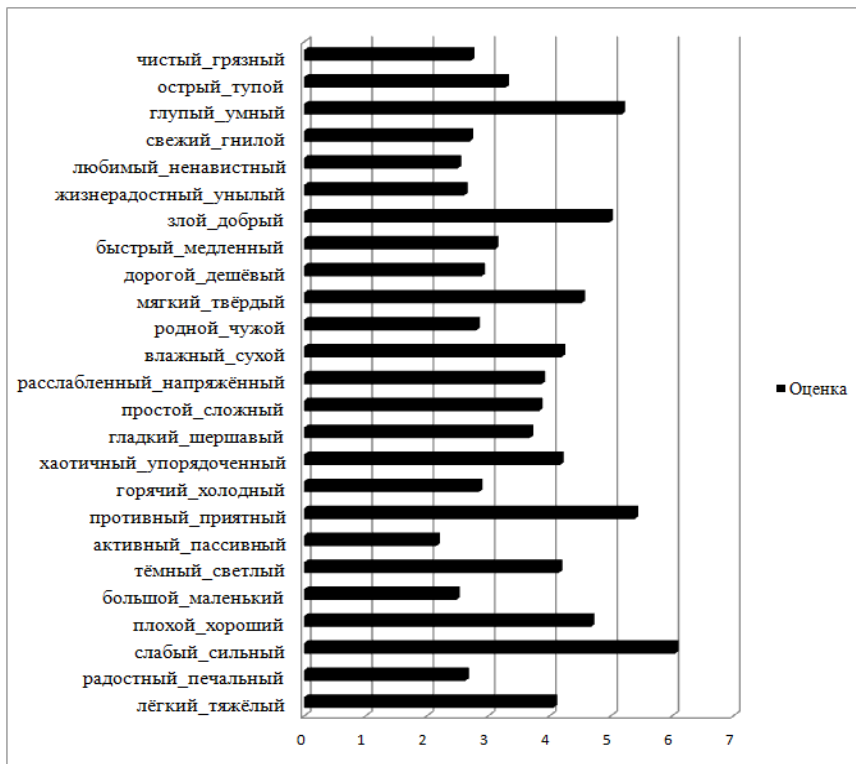


Рис. 1. Образ женщины по методике «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда (результаты представлены в средних баллах)

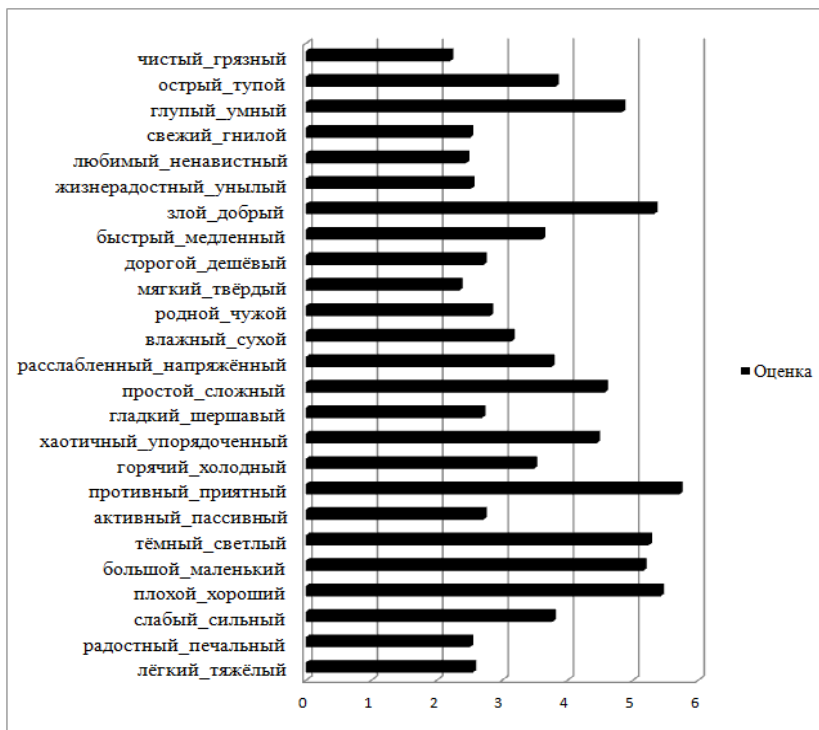


Рис. 2. Образ мужчины по методике «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда (результаты представлены в средних баллах)

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинская Д. В. Визуальная репрезентация мужских и женских образов // Актуальные исследования: наука и практика. 2010. № 4. С. 13.
2. Горошко Е. И. Образы мужчины и женщины [Электронный ресурс] // Гендеракадемик. URL: <http://gender.academic.ru> (дата обращения: 25.08.2014).
3. Кириллина А. В. Гендер. Лингвистические аспекты [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ahmerov.com> (дата обращения 25.08.2014).
4. Кириллина А. В. Лингвистические гендерные исследования как проявления смены эпистемы в гуманитарном знании // Вестн. воен. ун-та. 2010. № 4(24). С. 110–114.
5. Кон И. Мужские исследования: меняющиеся мужчины в изменяющемся мире // Введение в гендерные исследования. Ч. 1 / под ред. И. А. Жеребкиной. Харьков : ХГЦИ, 2001 ; СПб. : Алетей, 2001. С. 562–605.
6. Рощенко Т. А., Кузьмин М. Ю. Я-концепция и её структура // Проблемы теории и практики современной психологии [Электронный ресурс] : материалы XVII Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф. / ФГБОУ ВО «ИГУ». Электрон. текст. дан. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2018. С. 33.
7. Шамарина Е. В. Женский и мужской образы в культуре современной России // Проблемы развития сознания в культуре и образовании : сб. науч. ст. М. : АлтГПА, 2014. С. 146–153.

ПОТРЕБНОСТЬ В МАТЕРИНСТВЕ У СТУДЕНТОК ФАКУЛЬТЕТА ПСИХОЛОГИИ

А. М. Серкина, Н. И. Русских

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: anna.serkina.98@mail.ru*

Проблема потребности в материнстве в настоящее время становится всё более актуальной в связи со снижением ценности материнства, выражающемся в отказе от детей после родов, появлении движения «Чайлдфри», росте социального сиротства. Значительная часть современных российских женщин воспринимает материнство не как своё призвание, а как обузу, препятствие в профессиональном становлении, как нечто, с чем со временем надо смириться. И как следствие, снижение ценности материнства непосредственно сказывается на детях, которых воспитывают незрелые матери. Зачастую за потребностью в материнстве скрывается потребность соответствовать социальным нормам или потребность избежать одиночества, сохранить семью, возможность получения социальных льгот и т. д. [1; 2] Ввиду того, что данная проблема является распространённой и затрагивает многие жизненные интересы, представляется важным изучение потребности в материнстве у студенток, которые в процессе обучения получают достаточное количество знаний, связанных с будущим материнством. Так, студентам-психологам уже с начала 2-го курса читают лекции по таким дисциплинам, как возрастная психология, психология семьи, психология родительско-детских отношений, специальная патопсихология и др.

В связи с этим мы предположили, что обучение на факультете психологии может способствовать формированию потребности в материнстве. В соответствии с целью исследования нами были сформированы две группы испытуемых: девушки-студентки факультета психологии и юриспруденции 3-го и 4-го курсов Иркутского государственного университета в количестве 28 человек (19–22 лет).

Исходя из того, что потребность в материнстве нами рассматривалась как комплексная потребность, которая включает положительное отношение к роли матери, удовлетворение базовых потребностей личности в равной степени и положительную ситуацию материнства, для достижения цели исследования нами использовались следующие методы и методики: анкета, направленная на изучение отношения девушек к роли матери; методика «Пирамида Маслоу»; рисуночная методика «Я и мой ребёнок» Г. Г. Филипповой

Результаты анкетирования позволили сделать следующие выводы: у большинства представительниц факультета психологии (57 %)

было выявлено амбивалентное отношение, в то время как у большинства представительниц юридического факультета (86 %) положительное отношение к роли матери. Для «положительного отношения» к роли матери характерным является то, что материнство и материнская роль привлекательны для девушек, они строят планы, связанные с рождением ребенка. Также при таком отношении ребёнок является главной ценностью в жизни девушки. Для амбивалентного отношения характерным является то, что материнство и материнская роль воспринимаются противоречиво, возможно, девушка строит планы, связанные с рождением ребенка в дальнейшем, но полагает, что сейчас первоочередная задача – образование и профессиональная карьера. И в то же время при таком отношении ребёнок также является одной из главных ценностей в жизни девушки. Следует отметить, студенток с отрицательным отношением к роли матери в обеих выборках не выявлено.

Кроме того, у большинства студенток факультета психологии и юриспруденции выявлено положительное отношение к себе как носительнице роли матери (79 % и 93 % соответственно), что может говорить о том, что девушки считают себя достаточно компетентными в данной области. У 71 % и 79 % соответственно было отмечено амбивалентное отношение к себе как носительнице роли матери с точки зрения окружающих людей, что может говорить о том, что девушки считают, что окружающие люди не всегда могут поощрять желание девушки заводить ребёнка. Кроме того, у 43 % студенток факультета психологии отмечено амбивалентное отношение к образу жизни матери. Возможно, девушки считают, что будущая мать с появлением ребёнка должна будет во многом себе отказывать, у неё уменьшится круг знакомых, она не сможет уделять себе достаточно времени. 71 % студенток факультета юриспруденции отмечено положительное отношение. Возможно, девушки предполагают, что с появлением ребёнка у женщины появятся новые интересы, знакомые, хлопоты будут приносить ей радость. Таким образом, мы обнаружили, что представительницы факультета юриспруденции более положительно относятся к роли матери, чем представительницы факультета психологии, что противоречит существующим ранее исследованиям.

Результаты диагностики по методике А. Маслоу свидетельствуют о том, что у представительниц обоих направлений базовые потребности удовлетворены в равной степени. Считаю важным отметить, что наиболее удовлетворёнными у испытуемых являются потребности в безопасности, социальных связях и самоутверждении

Данные, полученные по методике «Я и мой ребёнок», показали у студенток-психологов выраженность «благоприятной» ситуации материнства, об этом свидетельствуют такие показатели, как наличие себя

и ребёнка на рисунке, наличие совместной деятельности и телесного контакта, приближение возраста ребёнка к младенческому. В то время, как у представительниц направления юриспруденция были выявлены «благоприятная» и «незначительные симптомы тревоги» в ситуации материнства соответственно, о наличии тревоги свидетельствуют такие показатели, как излишняя схематизация рисунков, замены персонажей на символы (например, солнце) и на сказочных персонажей (например, герои аниме).

Совокупный анализ результатов исследования позволил сделать вывод о том, что у 57 % студенток психологического направления был отмечен высокий уровень и у 29 % низкий уровень потребности в материнстве, в то время как у 50 % студенток направления юриспруденция был отмечен высокий уровень и у 7 % низкий уровень потребности в материнстве. Возможно, это связано с тем, что студентки факультета психологии в результате обучения и информированности имеют более реальное представление о материнстве, лучше понимают тонкости данной проблемы и осознают всю степень ответственности, которая встаёт перед будущей матерью.

Подводя итоги нашего исследования, мы можем сделать вывод о том, что у студенток факультета психологии высокая степень потребности в материнстве, однако при сравнении результатов испытуемых мы выяснили, что психологическое образование не является фактором, повышающим потребность в материнстве у девушек и формированию положительного отношения к материнству в целом. Тем не менее в настоящее время данная проблема является перспективной и требует более детального изучения факторов, влияющих на развитие потребности в материнстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Филиппова Г. Г. Психология материнства : учеб. пособие. М. : Изд-во ин-та психотерапии, 2002. 240 с.
2. Филиппова Г. Г. Развитие материнского поведения в онтогенезе // Психология сегодня : ежегодник Рос. псих. о-ва. 1996. Т. 2, вып. 3. С. 133.

ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОЗРАСТНОЙ СТРУКТУРЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

А. А. Стрельцова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: streltsova.sasha15@gmail.com*

В современном обществе молодые пары зачастую не создают семьи. Они задумываются о вступлении в брак и рождении ребенка достаточно редко. На фоне этого последние десятилетия мы наблюдаем увеличение количества так называемых возрастных семей, в которых супругам или родителям больше 35 лет. Если сравнить средний возраст матери, рожавшей первого ребенка, в СССР, и то, каким является данный возраст для женщин сейчас, то мы увидим, что за последнее время он вырос на 5 лет. Так, в 1990-х гг. он составлял 20,9 года, а в 2015–2017 гг. 26,1 года, эти статистические данные представлены в исследовании Федеральной службы государственной статистики.

В своем научном труде И. Т. Фролов говорит о том, что «семья – вид социальной общности, важнейшая форма организации личного быта, основанная на брачном союзе и родственных связях. Семья воздействует на жизнь общества (деторождение, социализация детей и подростков, влияние на физическое, духовное и нравственно-эстетическое развитие своих членов)» [2].

Основной тенденцией в современном Российском обществе является нежелание женщин рано выходить замуж. Рассматривая эту ситуацию в XX в., можно с уверенностью сказать, что женщины того периода видели себя в первую очередь хранительницами очага и старались выйти замуж и родить ребенка как можно раньше. А в современном обществе девушки не хотят быть только домохозяйками и заниматься воспитанием детей. Они ставят себя на один уровень с мужчинами, стараются не зависеть от них в материальном плане, так как это оказывает психологическое давление, основанное на неравенстве мужчин и женщин. Поэтому карьера для них выходит на первый план, а рождение ребенка откладывается в долгий ящик. Еще один немаловажный фактор – большая часть бракоразводных процессов среди молодых пар. Этому служит неготовность к взрослой жизни одного из возлюбленных, его инфантильность. Инфантилизм – это незрелость в развитии, сохранение в поведении или физическом облике черт, присущих предшествующим возрастным этапам [1]. Преимущественно отставание проявляется в развитии эмоционально-волевой сферы, неспособности принятия самостоятельных решений и сохранении детских качеств личности. Необходимо выяснить, как эти факторы сказываются на воспитании и развитии ребенка.

Воспитание – это деятельность, направленная на формирование личности, с целью обучения ребенка полноценному участию в общественной жизни. Американский психолог Диана Баумринд выделила три стиля родительского поведения: авторитетный, авторитарный и либеральный. Также существует индифферентный стиль, подразумевающий равнодушие к воспитанию собственных детей.

Авторитетный стиль – строится на взаимоуважении детей и родителей. Родители являются для своих детей образцом. Дети, воспитывающиеся в такой семье, более четко осознают ответственность за свое поведение, обладают навыками самоконтроля, открыты для диалога, а родители готовы выслушать ребенка и дать конструктивный совет. Члены семьи имеют равные права и обязанности, взаимодействуют и сотрудничают между собой. Отношения более теплые и гармоничные, что положительно сказывается на психологическом состоянии всех членов семьи.

Самым жестким является авторитарный стиль. Родители выступают в роли диктаторов, подавляя в детях любую самостоятельность. Отношения практически не имеют эмоциональной окраски, все взаимодействие основаны по принципу подчиненности со стороны детей, не имеющих права голоса.

Самым мягкий – либеральный стиль. Ребенок обладает значительным уровнем свободы, со стороны родителей не поступает каких-либо четких правил поведения, запретов. Отношения в семье свободные и открытые, но взрослые потакают своему чаду и практически ни в чем ему не отказывают. Дети, воспитываемые по столь лояльному принципу, становятся своего рода «диктаторами» для родителей.

«Индифферентизм – постоянное равнодушие или безразличие к вопросам знания, морали, общественной жизни» [3]. Переводя данное понятие на воспитание, можно сказать, что ребенок остается без родительского внимания, контакт минимизируется, отсутствуют взаимопонимание и взаимоуважение, заменяющиеся безразличием и равнодушием по отношению к ребенку ввиду безответственности родителей, их эгоцентризма.

Однозначно сказать о том, по какому принципу воспитываются дети в семьях разных возрастных категорий, нельзя. Этот процесс индивидуальный и зависит от таких факторов, как характер, жизненный опыт и опыт психоэмоциональных переживаний, от того, в какой семье и по какому типу воспитывался сам родитель и т. д.

По мнению автора, у молодых родителей преобладает авторитарный стиль воспитания. Переходя на новый уровень семейной жизни, влекущий за собой большой объем ответственности, молодые пары не всегда справляются. Их не оформившееся до конца социальное поло-

жение сказывается на отношении к ребенку, который отбирает много времени и сил. Родителям проще отдавать детям приказы, зная, что они будут их выполнять, иначе последуют различного рода наказания. Нередко молодые пары при рождении ребенка начинают жалеть об этом, считают его «ошибкой молодости», их собственный ребенок вызывает чувство гнева и фрустрацию. На фоне этого авторитарное поведение может перерасти в индифферентное. Последнее время возрастает число таких феноменов как *childfree*, *babybox*, подразумевающих жизнь без детей, т. е. отказ от них при рождении или вовсе отказ от выполнения репродуктивной функции. Все это сказывается на формирующемся сознании ребенка, и по мере взросления через рефлексию он может обвинить во всем себя, что подорвет его психику и повлияет на дальнейшую жизнь и функционирование в обществе.

Возрастная семья придерживается более мягкого подхода в процессе воспитания ребенка. Это обосновано тем, что у них более сформировано социальное положение, а ребенок является долгожданным, и родители хотят дать ему как можно больше любви и тепла, угождают во всем. В таком случае практически не существует запретов или четких правил, у ребенка появляется избыток свободы. Он с детства привыкает к тому, что любая его прихоть выполняется, и он постоянно находится среди тех, кто его любит и заботится о нем. Ребенок становится склонен к непослушанию и агрессии, чаще испытывает тревожность, связанную с незнанием норм и правил поведения. По мере взросления он сталкивается с проблемами во взаимоотношениях с другими людьми, так как ожидает от всех такого же отношения, как от родителей. Все это может обернуться депрессией или нервным срывом во взрослой жизни.

Еще один тип воспитания, характерный для родителей более старшего возраста – авторитетный. Имея больше опыта и знаний, родитель может транслировать своему ребенку полезные и необходимые качества, давать правильный пример, объективно оценивать ту или иную ситуацию вместе с ребенком. Люди по мере взросления становятся более сдержанными, что также имеет важное значение: родитель не будет срывать на ребенка, понимая, что это негативно отразится и на их взаимоотношениях, и на его психике. Придерживаясь такой тактике воспитания, можно успешнее привить ребенку чувство ответственности за свое поведение, развить в нем социальные навыки и адаптивность к различным жизненным ситуациям. Безусловно, данный подход не является общепринятым и уместен не для всех семей ввиду их разного социального положения и статуса.

В данной статье выявлены негативные психосоциальные тенденции среди молодых семей: отказ от рождения ребенка, отказ от ребен-

ка при рождении и неучастие в его воспитании. В современном обществе присутствует разобщенность взглядов относительно института семьи и его функциях, так как многим непонятно, что такое семья и какой она должна быть. Необходимо более системно подходить к планированию семьи и репродуктивному планированию. Для этого необходимо исследовать данную тему, модернизировать положение семей в обществе и заниматься преодолением психосоциальных факторов, негативно сказывающихся на всех членах семьи. Проводить педагогическую работу с молодежью, направленную на повышение их компетентности в воспитании детей. Транслировать в общество то, какой должна быть семья, и какие функции она должна выполнять.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жариков Н. М., Тюльпин Ю. Г. Психиатрия. М. : Медицина. 2002. 544 с.
2. Фролов И. Т. Филосовский словарь. М. : Республика, 1991. С. 403–404.
3. Брокгауз Ф. А. Индифферентизм // Малый энциклопедический словарь Ефрона И. А.: в 4 т. СПб. : Брокгауз – Ефрон, 1907–1909.

ОСОБЕННОСТИ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЖЕНЩИН В УСЛОВИЯХ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ

Ю. Ю. Толстопятов

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: cpt0pipeline@gmail.com*

Проблема гендерного насилия по отношению к женщинам во многих странах, в том числе на постсоветском пространстве, отражает сегодня нездоровую социально-психологическую и нравственную ситуацию в создании новых социальных отношений. В научном сообществе приятно считать, что феномен насилия объясняется наличием людей, у которых из-за особенностей субъективных патологий имеется склонность к агрессии. Данный факт легко связать с реальностью: многие нынешние агрессоры воспитывались в семьях, где насилие было принято за основу воспитания и взаимодействия между членами семьи в общем. Помимо этого, немаловажную роль может сыграть злоупотребление алкоголем или наркотиками – из-за этих пристрастий у человека могут возникнуть личностные расстройства, которые характерны разрушением, или неполноценным формированием «я-концепции». Формы домашнего насилия могут быть различны и включать в себя не только физический или моральный урон, агрессор также может осуществлять экономический террор своей жертвы, особенно когда она находится в определенной зависимости от насильника. Важно понимать, что когда мы говорим о домашнем насилии, то подразумеваем не отдельный случай в семье, домашнее насилие – это постоянный конструкт, который реализуется в семье посредством власти и контроля, лишая женщину не только собственной свободы, но и дискриминируя ее в целом. Исходя из этого мы можем заявить, что в обществе уже существует определенные типы людей, склонных к насильственным действиям в рамках семьи, однако иногда эти акты имеют и женскую, виктимологическую природу.

В науке явление виктимного поведения обычно рассматривают как подчиненность или зависимость, всегда подчеркивая болезненную и отклоняющуюся от нормы основу этой модели поведения личности. То есть виктимное поведение в личности женщины это потенциальная ее возможность оказаться в роли жертвы в рамках семейного конфликта, являясь определенной формой реализации адаптационного потенциала. Как уже говорилось ранее, болезненный фундамент данного явления приводит женщину к состоянию обреченности и равнодушия к нарастающим конфликтам, усиливая ее самообвинение и разрушая ее душевное и физическое здоровье. Психологическими предпосылками формирования данного поведения у женщины могут быть особенности

ранней социализации: недифференцированность личности членов родительской семьи, дефицитарность отношений, ограничение ребенка в проявлении потребностей и его интересов в целом, однако самой явной причиной является последствие насилия, пережитого женщиной в детстве. Жертвы начинают испытывают лояльность по отношению к своим мучителям, а также имеют черты созависимой личности (стремление помогать другим в ущерб себе, принятие на себя вины и ответственности, зависимость от окружения).

Исходя из этого основным аспектом личности женщины-жертвы является определенная ее неполноценность. Она не способна целостно проецировать свое будущее, имеет трудности при выборе того, что ей нравится, что она чувствует и верит, в общем – она может и знать все это, но не имеет понимания, как это реализовать, а в рамках семейного насилия эти мотивы усугубляются постоянным деструктивным влиянием со стороны агрессора. Женщины-жертвы не имеют четких представлений, как другие должны к ним относиться, они не знают, где заканчиваются психологические границы их личности и начинаются личностные границы партнера, они не уделяют внимания своим чувствам и своим потребностям. Ответственность за себя заменяется ответственностью за других людей. Границы «я»-женщины, страдающей от насилия, настолько размыты, что она испытывает трудности в понимании собственных чувств и мыслей от чувств и мыслей других людей, функция «эго», обязанность которой состоит в различении себя от других, нарушена. Жертва испытывает сопричастность ко всему и это только дополняет и так обширный комплекс болезненных чувств и реакции, подавляя ее личные аспекты. И как уже говорилось выше, основой для определения правильности своих контактов с другими людьми является родительское отношение к потребностям ребенка. Но в дисфункциональных семьях родители сами не чувствуют своих границ и не могут этому научить детей.

Один из самых важных мотивов поведения таких женщин является страх перед агрессором. Делая выбор, жертва не руководствуется собственным желанием полностью – она пытается предупредить запрос мужчины, чтобы не вызвать возникновения нового конфликта. Притом мужчина же реагирует на это совершенно иначе, такое желание женщины задобрить его вызывает лишь большее недовольство. Это формирует у жертвы новый страх оказаться брошенной, ведь привыкшие с детства к обусловленной любви, свою энергию она фокусирует на том, чтобы «заслужить» ее и получить одобрение, выполняя желания других. Такие женщины живут в предвкушении негативной реакции мужа, годами адаптируясь к резкому изменению его настроения. В свою очередь, страх переходит в состояние отчаяния и тревоги перед будущим,

полностью лишая женщину способности принимать решения даже в случаях, когда от них зависит судьба их самих или их детей. Ложное представление о неспособности существовать одной лишь усиливает страх одиночества, оставляя женщину в семье. Конечно, виктимное поведение женщин в первую очередь объясняется защитными механизмами психики, что характеризуется определенными особенностями явления. Например, виктимному поведению всегда свойственно отрицание проблемы объектом насилия. Они не только неспособны обсуждать и разбираться с проблемой, жертва вовсе отказывается от ощущения реальности, в которой данная проблема приносит ей урон и стресс. Также можно увидеть и проявление еще одного механизма – рационализации, когда женщина даже и не считает отношение мужчины-агрессора к ней оскорбительным, поскольку всецело ему верит и соотносит его слова с желаемым. Помимо уже упомянутой изоляции подобных женщин, в таких семьях встает проблема вторичного насилия, когда испытавшая подобное женщина «срывается» в общении с собственными детьми, что является проявлением реакции замещения. Все это образует замкнутый круг, где внутрисемейное насилие циркулирует до определенного момента, часто которым является психологический срыв одного из членов семьи, часто заканчивающийся летальным исходом.

Таким образом, можно заключить, что в рамках супружеских отношений феномен виктимного поведения женщины обладает рядом психологических особенностей, включающих в себя совокупность внешних и внутренних факторов, берущих свое начало еще в детском возрасте из-за нарушений функционирования межличностных отношений в родительской семье, что, в конечном счете, и «превращает» женщину в объект насилия. Исходя из этого, для решения данной проблемы следует не только изучать психологические компоненты участников домашнего насилия для превентивного воздействия в будущем на возможных жертв и насильников, но и утвердить в обществе курс на внедрение качественно новых программ психологической помощи жертвам данного явления, во избежание уже упомянутой проблемы вторичного насилия. Также следует включить в эти программы пункты помощи самим агрессорам: если решить проблему виктимных качеств женщин можно посредством профилактики такого поведения, то проблемы насильников следует разбирать на уровнях психики уже гораздо серьезней.

ЛИТЕРАТУРА

1. Малкина-Пых И. Г. Виктимология. Психология поведения жертвы. М., 2010.
2. Руденский Е. В. Дефект социализации личности как базовая категория виктимологии образования. Новосибирск, 2004.

ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ У ДЕВУШЕК В ВОЗРАСТЕ 17–21 ГОДА

Н. В. Хусаинова, М. Ю. Кузьмин

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: nellyhp98@gmail.com*

Полоролевая социализация представляет собой одну из наиболее важных проблем в современной психологии. Ключевыми понятиями, составляющими основу данного процесса, являются понятия гендерной идентичности и гендерной роли. В психологии гендерная идентичность – это аспект самосознания, описывающий переживание человеком себя как представителя определенного пола. Она формируется в результате взаимодействия с окружающими людьми и интериоризации фемининных и маскулинных черт, шаблонов поведения. Гендерная роль означает роль, обусловленную дифференциацией деятельности, статусов, прав и обязанностей индивидов в зависимости от их половой принадлежности. Важно отметить различия в понятиях гендерной идентичности и гендерной роли. Гендерная идентичность основывается на субъективном отнесении себя к представителям того или иного пола, а гендерная роль, в свою очередь, усваиваются посредством социализации, в результате которой индивид принимает за норму свое поведение в качестве мужчины или женщины в данном обществе. Свои теории полоролевой социализации выдвигали З. Фрейд, К. Г. Юнг, А. Адлер, Э. Эриксон, М. Мид, Т. Парсонс, С. Бейлс, Н. Ходороу, С. Бем.

В современном обществе подростки и юноши нередко испытывают проблемы с отнесением себя (своих черт характера, аспектов поведения) к тому или иному гендеру. Немалую роль в этом играют гендерные стереотипы. Это устойчивые, повторяющиеся, общепринятые представления о месте и исполняемых ролях того или иного гендера в обществе, а также о личности людей той или иной гендерной идентичности. Гендерные стереотипы, как упрощенные, устойчивые, эмоционально окрашенные образы поведения и черт характера мужчин и женщин, проявляют себя во всех сферах жизни человека: в самосознании, в межличностном общении, в межгрупповом взаимодействии. Как мы предполагаем, в одном случае они препятствуют нормальной социализации, а в другом случае способствуют более оптимальному протеканию данного процесса.

Нашей целью стало выявление наличия гендерных стереотипов в зависимости от типа гендерной идентичности.

В исследовании приняли участие студентки 1-го и 3-го курса факультета психологии Иркутского государственного университета, в количестве 30 человек в возрасте от 17 до 21 года. Использовались ме-

тодики: методика изучения гендерной идентичности Л. Б. Шнейдер, семантический дифференциал, методика «Маскулинность – фемининность» С. Бем в модификации Л. С. Клециной.

Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе мы обнаружили следующее. Девушки воспринимают себя более легкими, чем юноши ($t = 2,7, p < 0,01$), более хаотичными ($t = 2,6, p < 0,01$), более родными ($t = 2,8, p < 0,01$) и более глупыми ($t = 3,1, p < 0,01$).

По методике МИГИ обнаружилось следующие особенности идентичности женщин. 26,6 % обнаружили преждевременную идентичность, 10 % – диффузный статус идентичности, 13 % – мораторий, 3,4 % – достигнутый статус и 47 % – статус псевдопозитивной идентичности.

По методике С. Бем в модификации И. С. Клециной, в образе женщин закономерно преобладают фемининные качества (14,7 против 7,9 маскулинных), а в образе мужчин – маскулинные (13,1 против 3,8 фемининных).

Наконец, на последнем этапе мы проанализировали корреляции, существующие между шкалами методики «Маскулинность – фемининность» и методикой МИГИ. Оказалось, что чем более сформированная у девушек идентичность, тем меньше маскулинных качеств они допускают у женщин ($r = -0,47, p < 0,01$).

Таким образом, мы обнаружили, что чем более сформированная у девушек идентичность, тем более у них дифференцированы и стереотипизированы образы мужчины и женщины.

ЛИТЕРАТУРА

1. Психодиагностические методики изучения гендерных особенностей личности / сост. Е. Д. Беспанская-Павленко. Минск : БГУ, 2013. 86 с.
2. Кузьмин М. Ю., Гусев А. Н. Гендерная идентичность молодых матерей и ее связь с жизнестойкостью // Соврем. исслед. соц. проблем (электрон. науч. журн.). Красноярск : Науч.-инновацион. центр, 2011. 33 с.
3. Кузьмин М. Ю., Гусев А. Н., Конопак И. А. Связь гендерной идентичности и жизнестойкости у студенток, обучающихся в вузе // Вестн. Чит. гос. ун-та. Чита, 2011. С. 58–62.
4. Коротаева А. И. Динамика взаимоотношений младших школьников в контексте гендерных установок // Ярослав. пед. вестн. 2012. Т. 2, № 2. С. 281–284.

**ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ
СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ**

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОШИБОК СЛУЖАЩИХ И ИХ ПРОФИЛАКТИКА

Т. В. Арсенина

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: anmangeta@mail.ru*

Важное значение в профессиональной деятельности специалиста имеют социально-психологические механизмы, так как объектом ее выполнения является человек. Ошибки, совершаемые служащими в процессе выполнения профессиональной деятельности, связанные с «человеческим фактором» часто связаны с социально-психологическим климатом в коллективе, а также его индивидуально-личностными особенностями и особенностями психических процессов, таких как внимание, память мышление мотивация работника, его ценности, установки и пр.

Актуальность данной проблемы возрастает в силу того, что деятельность служащих часто связана с работой с другими людьми, а их ошибки зачастую могут влиять на качество всей жизнедеятельности граждан. Особо важное социальное значение имеют ошибки служащих, связанных со здравоохранением, социальной защитой, поддержкой малого бизнеса, ЖКХ, бухгалтерским учетом и других структур, связанных с предоставлением услуг гражданам.

Вместе с тем в современных условиях труда, наблюдается значительный рост нагрузки, профессиональных задач, исполняемых одним конкретным человеком. Этим обусловлена колоссальная нагрузка на его эмоционально-волевую, интеллектуальную, морально-нравственную сферы, что зачастую приводит к возникновению у него негативных психических состояний, снижает работоспособность и, как следствие, результативность и эффективность выполнения профессиональной деятельности.

Значительные перегрузки и стрессы в профессиональной деятельности могут обуславливать возникновение хронической усталости, ощущения физического и эмоционального истощения, снижение активности, реактивности и чувствительности, повышению тревожности и раздражительности. Наряду с данными аспектами, в условиях чрезмерной нагрузки, у служащих часто наблюдается снижение энтузиазма, безразличие к результатам профессиональной деятельности, невыполнение важных задач в срок, выполнение автоматических действий, что часто является факторами профессиональных ошибок [1].

Ошибки в профессиональной деятельности служащих также могут быть обусловлены и личным безответственным отношением, небрежностью в отношении своих обязанностей. Практически в любом виде

профессий подобное отношение к выполнению собственных задач сопряжено с уголовной ответственностью. Однако в силу разных обстоятельств данный фактор не является редкостью.

Достаточно часто выполнение работы требует определенной усидчивости, внимания, хорошей памяти и стрессоустойчивости. Ряд профессий, в частности работа бухгалтера, требует в течение всего дня сложных вычислений, удержания в уме различных схем, формул, чисел и т. д. При этом деятельность современного человека и его напряжение и умственную нагрузку усиливает компьютер, а программы, с которыми часто приходится работать представителям таких профессий, требуют повышенного пристального внимания даже к мелочам [3]. Учеными доказано, что максимальная концентрация внимания, на которую человек способен может длиться не более полутора часов, однако от работника данной сферы требуется его удерживать не менее восьми часов, а часто и более того. Безусловно, фактор утомления играет, пожалуй, одну из наиболее значимых и распространенных причин профессиональных ошибок данной профессии [4].

Помимо этого, частые изменения в законодательстве могут служить дополнительным фактором стресса и профессиональных ошибок тех сотрудников, работа которых связана с актуальной ситуацией в данной области. Немаловажным фактором, требующим колоссальных моральных и эмоциональных сил, выдержки и устойчивости является проверка и взаимодействие с проверяющими органами.

Психологическая помощь по профилактике социально-психологических факторов профессиональных ошибок служащих может происходить как в групповой форме, так и в индивидуальной. Она может заключаться в консультациях, тренингах, практических семинарах и лекциях, деловых и ролевых играх и т. д.

Важным элементом является снятие эмоционального напряжения и разгрузки сотрудников, в том числе использование техник релаксации, медитации, развитие навыков саморегуляции и устойчивости к нежелательным стрессам.

Кроме того, важным условием может быть работа психологического консультирования по вопросам межличностных отношений сотрудников как связанных с профессиональной деятельностью (коллеги, начальство, подчиненные и др.), так и личных (семья, друзья и др.). Поэтому задачей психолога является обучение сотрудников навыкам эффективной организации своего времени, труда и отдыха [2].

Таким образом, к основным социально-психологическим факторам профессиональных ошибок относятся: значительный объем решаемых в процессе выполнения профессиональной деятельности задач; пере-

грузки и стрессы; небрежное отношение к выполнению труда; постоянная максимальная концентрация внимания и памяти.

В связи с этим, мы считаем, что необходимое условие эффективности выполнения профессиональной деятельности служащими – это психологическое сопровождение и профилактика факторов профессиональных ошибок.

Исходя из результатов теоретического анализа данной проблемы, нами были определены пути дальнейшего ее исследования, в том числе эмпирического. Важной задачей по решению проблемы социально-психологических факторов профессиональных ошибок является разработка программы по их коррекции. Ввиду значимости изучаемой проблемы и недостаточной ее изученности и разработки, мы планируем следующим этапом провести эмпирическое исследование, а также разработать программу психологической профилактики профессиональных ошибок служащих.

ЛИТЕРАТУРА

1. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб. : Питер, 2008. 336 с.
2. Гейжан Н. Ф. Теория и практика профессиональной консультации М., 1991.
3. Герасимова Л. Н. Психология и этика профессиональной деятельности бухгалтера : учебник. М. : Юрайт, 2018. 318 с. (Серия «Профессиональное образование»).
4. Психология внимания : хрестоматия по психологии / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Л. Романова. М. : АСТ, 2008.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДОПРОСА ПОДОЗРЕВАЕМОГО (ОБВИНЯЕМОГО) ПО ПРЕСТУПЛЕНИЯМ ПРОТИВ ЛИЧНОСТИ

И. О. Базарова

*Иркутский юридический институт (филиал) Университета прокуратуры РФ
(ИЮИ (ф) УП РФ)
e-mail: irabazarova124@gmail.com*

Основную группу деяний, описанных в Особенной части Уголовного кодекса Российской Федерации, составляют преступления против личности. Законодатель выделяет преступления против человека, гражданина, личности на основе такого критерия, как объект преступных посягательств и их мотивация [1, с. 85].

Все преступления против личности обусловлены общественными отношениями и представляют собой наибольшую общественную опасность. Они выступают как закономерное социальное явление. Именно поэтому необходимо учитывать взаимосвязь и психологическую составляющую различных условий, в которых проявляются эти деяния [2, с. 76], в том числе при производстве допроса подозреваемого (обвиняемого) по данной категории уголовных дел.

Допрос подозреваемых (обвиняемых) в совершении преступлений против личности, пожалуй, является наиболее распространенным и сложным следственным действием. Это единственное следственное действие, без которого не может обойтись ни одно расследование данной категории преступления. Особая значимость допроса проявляется в том, что лицо, производящее это следственное действие, получает дополнительные доказательства, опровергающие или подтверждающие вину подозреваемого (обвиняемого) [3, с. 85].

Допрос подозреваемого и обвиняемого регламентируется Уголовно-процессуальным кодексом Российской Федерации (ст. 46, 173). Допрос подозреваемого имеет некоторые психологические отличия от допроса обвиняемого.

Например, в исследованиях отмечается, что подозреваемый является наиболее уязвимым участником уголовного процесса. Он появляется на самом раннем этапе расследования в условиях дефицита информации и времени, необходимых для принятия важных процессуальных решений. В этот момент требуется интенсивное совершение как процессуальных, так и оперативно-разыскных действий, принятие мер принуждения, с неизбежностью влекущих ограничение прав и свобод личности [4, с. 90].

Очевидно, что в психологическом плане установки обвиняемого и подозреваемого также неодинаковы. Если обвиняемый уже вынужден

субъективно готовиться к активной защите своих интересов, то подозреваемый еще может надеяться на то, что «все обойдется». Подозрение – это всего лишь предположение, основанное на сомнении в правильности законности поступка.

При допросе подозреваемого (обвиняемого) можно выделить следующие особые психологические моменты: 1) наличие оборонительно-го поведения (установка на сокрытие объективной информации); 2) предвзятое и настороженное отношение к следователю, производящему допрос; 3) желание знать о том, насколько следователь осведомлен о нём и его деятельности; 4) психологическая неготовность в связи с тем, что как минимум трое суток продолжает действовать на подозреваемого (в отличие от обвиняемого) эмоциональный фон преступления.

Особенностью допроса подозреваемого в отличие от обвиняемого является то, что подготовка к допросу проводится в короткие сроки. Следователь зачастую располагает самыми минимальными сведениями о личности подозреваемого, что не позволяет быть абсолютно уверенным в правильности, целесообразности и последующей результативности примененных приемах и средствах. Именно по этой причине, не лишним будет определиться с тем, какие доказательства будут использованы для уличения подозреваемого в совершении преступления против личности.

В научной литературе выделяют четыре основные этапа допроса.

Первый этап – предварительный, или этап профессионального общения. Следователь удостоверяется в личности допрашиваемого, разъясняет ему его права, предупреждает об ответственности за дачу заведомо ложных показаний, отказ от дачи показаний, разъясняет допрашиваемому его права и обязанности.

Данный этап в ряде случаев называется этапом «знакомства» подозреваемого и лица, производящего допрос. На ее результат влияют первые 3–5 минут общения, когда закладывается необходимый фундамент психологического контакта между будущими участниками диалога [5, с. 449]. Для этого следователю требуется сделать все необходимое, чтобы вызвать доверие у допрашиваемого лица, рассеять сомнения о негативной позиции следователя и возможном оказании психического давления на допрашиваемого с целью выявления истины.

Второй этап – «свободный рассказ». На данном этапе подозреваемый (обвиняемый) излагает следователю те обстоятельства дела, в связи с которыми указанное лицо было вызвано для дачи показаний, рассказывает о фактах, которые ему известны. Все это он делает в той последовательности, в которой считает нужной. Перебивать, вмешиваться и как-то воздействовать на допрашиваемое лицо на данном эта-

пе не рекомендуется. Этап «свободного рассказа» помогает следовательно составить более полное и правильное представление о взаимоотношениях допрашиваемого с другими проходящими по делу лицами, об избранной им линии поведения на следствии, о степени его фактической осведомленности об обстоятельствах расследуемого события. Если подозреваемый (обвиняемый) отказывается давать показания в форме «свободного рассказа», следует перейти к постановке вопросов, причем таких, которые уже выяснены другими путями и в правдивости ответов, на которые следователь не сомневается. Данный прием помогает втянуть в разговор допрашиваемое лицо.

Дача показаний подозреваемым (обвиняемым) является его правом, а не обязанностью. Подозреваемый (обвиняемый) не несет ответственности за отказ от дачи показаний и дачу заведомо ложных показаний. Согласно Конституции РФ «никто не обязан свидетельствовать против себя самого, своего супруга и близких родственников» (ст. 51). Именно поэтому следователю, при проведении допроса необходимо максимально быстро и эффективно установить психологический контакт с допрашиваемым, чтобы получить от него информацию.

Третий этап – вопросно-ответный. Для того чтобы более полно представлять для себя картину произошедшего, следователь после свободного рассказа допрашиваемого лица задает ему уточняющие, дополняющие, конкретизирующие, контрольные, напоминающие вопросы, а также предъявляет доказательства. Недопустимо задавать вопросы, которые содержат в себе подсказку или носят наводящий характер.

Следственная тактика на сегодняшний день содержит множество различных приемов и средств оказания правомерного психологического воздействия на лицо, которое подлежит допросу с целью получения правдивых показаний. Например, такими приемами и средствами являются: использование положительных черт личности допрашиваемого лица, убеждение, приемы «пресечение лжи» и «выжидание», внезапность, последовательность, инерция, использование слабых мест личности, отвлечение внимания, снятие напряженности, создание впечатления хорошей осведомленности следователя [6, с. 64].

На завершающем этапе оформляются ход и результаты допроса. На данном этапе важно продолжить наблюдение за поведением допрашиваемого, насколько внимательно он изучает текст протокола, вносит ли замечания, либо во всем полагается на присутствующего рядом адвоката. Эта информация позволит определиться с последующей тактикой в ходе возможных дополнительных допросов.

В заключение следует отметить, что следователь должен правильно и объективно оценить показания подозреваемого (обвиняемого),

определить, насколько они соответствуют действительности. Как правило, непричастное к преступлению лицо не только дает развернутые показания по обстоятельствам, послужившим причиной его задержания и подозрений, но и указывает пути их проверки [7, с. 110]. Хотя бывают и исключения, при которых невинное лицо не идет на контакт со следствием и не дает показаний, также воспользовавшись ст. 51 Конституции РФ. В таких случаях следователю важно не только распознать данную позицию, которая в большей степени может навредить невинному лицу, но и суметь мотивировать допрашиваемого на поиск истины (доказательства своей непричастности).

ЛИТЕРАТУРА

1. Абельцев С. Н. Социальные свойства преступлений против личности // Вестн. ТГУ. 2000. № 4. С 84–88.
2. Магомедов М. А. Тактика допроса подозреваемых (обвиняемых) в захвате заложников // Юристъ-Правоведъ. 2009. № 3. С. 1–3.
3. Ким Д. В., Корчагин А. А. Психологические и тактические особенности допроса подсудимого в суде по делам об убийствах // Изв. Алт. гос. ун-та. 2012. № 2. С. 85–88.
4. Лазарева В. А. Доказывание в уголовном процессе: учеб.-практ. пособие. М.: Юрайт, 2010. 343 с.
5. Романов В. В. Юридическая психология : учебник. М. : Юрайт, 2012. 449 с.
6. Трашкова С. В., Айснер Л. Ю. Некоторые психологические особенности проведения допроса // Общество: политика, экономика, право. 2017. № 3. С. 64–67.
7. Порубов Н. И. Тактика допроса на предварительном следствии. М. : БЕК, 1998. 110 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОЙ МОДЕЛИ

К. В. Безотечество

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: kbezotechstvo1997@mail.ru

Психологическая оценка – (*psychological assessment*) – результат исследований, целью которых является раскрытие индивидуально-психологических особенностей личности, необходимых для понимания различных форм ее жизнедеятельности в норме и патологии. В последнее десятилетие понятие «психологическая оценка» получило широкое распространение и часто заменяет повсеместно использовавшееся ранее «психологическое тестирование». Оно закреплено в названии ряда ведущих периодических изданий, посвященных психологической диагностике (напр., *European Journal of Personality Assessment*, *Journal of Personality Assessment* и др.). «Психологическая оценка» – понятие более широкое, нежели «психологическое тестирование», поскольку оценка может проводиться не только с помощью тестов. Появление и распространение на Западе данного понятия, однозначное определение которого отсутствует, вероятно, связано со стремлением исследователей подчеркнуть существование внетестовых психологических оценок личности.

Модель компетенций – полный набор характеристик, позволяющий человеку успешно выполнять функции, соответствующие его должности. Чтобы быть эффективной, модель должна иметь простую структуру, быть ясной и легкой для понимания.

Специалисты выделяют следующие виды компетенций: 1) корпоративные (или ключевые); 2) управленческие (или менеджерские); 3) профессиональные (или технические).

Этапы разработки модели компетенций:

1. Планирование проекта;
2. Формирование проектной группы;
3. Проектирование модели компетенций.

Для сбора информации можно использовать следующие методы:

- наблюдение за деятельностью работников;
- проведение опросов сотрудников и руководителей;
- интервьюирование сотрудников и руководителей;
- мозговой штурм (обсуждения для руководителей);
- рабочие группы;
- метод репертуарных решеток;
- метод критических инцидентов;
- метод прямых атрибутов.

4. Проработка уровней модели компетенций;
5. Формирование профилей компетенций под конкретные должности.

Существующие методики оценки руководителей не всегда дают возможность прямо рассчитать степень успешности их профессиональной деятельности и точно выявить конкретные области, в которых проявляются слабые или сильные стороны руководителя.

Е. А. Баженов в своей работе говорит, что одним из фундаментальных принципов организации и функционирования государственной службы является принцип профессионализма и компетентности, которые сказываются на имидже госслужащего. Важнейшим показателем, определяющим имидж госслужащего, является его компетенция. К профессиональным компетенциям могут быть причислены лишь те знания, понимания, умения, навыки и ценностные ориентации, которые необходимы для осуществления профессиональной деятельности в конкретной области.

Таким образом, мы определяем профессиональную коммуникативную компетентность государственного служащего как основывающуюся на коммуникативных способностях, умениях и знаниях, интеллектуально, лично и мотивационно обусловленную социально-профессиональную характеристику, позволяющую ему самостоятельно и ответственно осуществлять эффективные и адекватные коммуникативные действия в определенном круге ситуаций взаимодействия в профессиональной деятельности, что влияет на формирование положительного имиджа такого специалиста.

На наш взгляд, для выстраивания компетентностной модели подойдет опростник Кларка Вилсона «Цикл управленческих умений». Вилсон – автор известной методики «360 градусов», которая включает специально разработанный опросный лист для оценки управленцев, который построен с учетом данных, полученных в результате многолетнего исследования составляющих эффективности руководителя. Вилсон считает, что модель эффективности руководителя состоит из отдельных фаз управленческого процесса, в которых задействованы разные навыки, помогающие организовывать собственную работу и работу подчиненных, планировать и реализовывать поставленные цели. Цели теста Вилсона можно сформировать следующим образом: составить перечень слабых и сильных сторон руководителя; оценить, как эти стороны влияют на успех менеджера в управлении; построить план сбалансированности таких умений; помочь менеджеру научиться пользоваться его сильными сторонами и распознавать умения, которые следует улучшить.

Преимущества данного теста заключается еще в том, что мы получаем опросный лист рассылающийся вышестоящему руководителю, коллегам и подчиненным оцениваемого руководителя, которые вы-

ступают в качестве экспертов. Помимо этого самому менеджеру тоже необходимо ответить на вопросы о самом себе.

Кларк Вилсон выделил следующие блоки формирования компетенций:

Блок I (Фаза I). Разъяснение целей и их значимости.

Шкала А. Разъяснение целей и задач.

Блок II (Фаза II). Планирование и решение технических и организационных проблем.

Шкала В. Взаимоотношения с подчиненными.

Шкала С. Тщательное планирование рабочего процесса.

Шкала D. Компетенция менеджера.

Блок III (Фаза III). Создание необходимых условий для выполнения работы.

Шкала Е. Обеспечение необходимыми условиями работы.

Блок IV (Фаза IV). Обеспечение обратной связи.

Шкала F. Обратная связь.

Блок V (Фаза V). Контроль.

Шкала G. Контроль времени.

Шкала H. Контроль.

Шкала I. Мотивация цели.

Шкала J. Делегирование полномочий.

Блок VI (Фаза VI). Поощрение.

Шкала K. Поощрение за хорошо выполненную работу

Блок VII. Взаимоотношения между руководителем и подчиненными.

Шкала L. Ориентация на людей.

Шкала M. Создание команды.

Шкала N. Заинтересованность в профессиональном росте подчиненных.

Шкала O. Доверие подчиненных.

Блок VIII. Групповые нормы и мотивация.

Шкала P. Включенность в работу.

Шкала Q. Профессиональная компетентность подчиненных.

Шкала R. Сплоченность группы.

Шкала S. Благоприятные условия для должностного роста.

Шкала T. Уровень напряженности.

Шкала U. Отношение к людям.

Шкала V. Духовный настрой группы (климат).

Шкала W. Качество работы.

Данную модель можно взять за основу для осуществления психологической оценки руководителей в структуре госслужбы или муниципальной службы и одновременно использовать для развития и формирования менеджерских умений и навыков.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА СОТРУДНИКАМИ ГУ ФСИН

Е. А. Бодаева

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: lilizza88@gmail.com*

Специфика работы в ГУ ФСИН заключается в том, что они отличаются своеобразным содержанием и служебными отношениями, связанными с оказанием различного рода карательно-воспитательных воздействий. Помимо этого, сотрудники ГУ ФСИН находятся в жестких рамках системы взаимодействия с руководством. Все это приводит к тому, что служащие регулярно сталкиваются со стрессом и нуждаются в овладении способами борьбы с ним.

Основной специфической особенностью профессионального стресса у сотрудников ГУ ФСИН является то, что такая работа сама по себе стрессогенна. Условия, в которых находится сотрудник, работая в ГУ ФСИН, изначально неблагоприятные и включают в себя как критические инциденты, так и в принципе ситуацию хронического стресса.

С нашей точки зрения, в преодолении и профилактике профессионального стресса важную роль играют психологические ресурсы человека. Под понятием «ресурсы» Д. А. Леонтьев понимает те индивидуальные особенности, в зависимости от которых задачи мобилизации, адаптации к стрессовой ситуации, ее преодоления и предотвращения неблагоприятных последствий решаются легче или, напротив, труднее.

В числе психологических ресурсов Д. А. Леонтьевым выделяются следующие их разновидности:

1. Психологические ресурсы устойчивости.
2. Психологические ресурсы саморегуляции.
3. Мотивационные ресурсы.
4. Инструментальные ресурсы.

Опираясь на данную модель ресурсов преодоления стрессовых ситуаций Д. А. Леонтьева, мы считаем разумным выделить следующие психологические характеристики сотрудников ГУ ФСИН, в качестве психологических ресурсов, которые мы будем использовать в дальнейшем нашем исследовании: смысло-жизненные ориентации как ресурс устойчивости:

1. Волевою саморегуляцией как ресурс саморегуляции.
2. Копинг-стратегии как инструментальный ресурс.

В ходе исследования нами было решено не учитывать мотивационные ресурсы, так как, на наш взгляд, специфика работы в ГУ ФСИН не предполагает необходимость высокой мотивации сотрудников для эф-

фективного выполнения своих должностных обязанностей, поскольку они находятся в жестких рамках должностных инструкций, невыполнение которых может повлечь серьезные последствия для служащего.

Цель нашего исследования – изучить использование психологических ресурсов в условиях профессионального стресса сотрудниками ГУ ФСИН.

Гипотеза: использование психологических ресурсов в условиях профессионального стресса сотрудниками ГУ ФСИН помогает эффективнее с ним справляться.

Объект исследования: профессиональный стресс. Предмет исследования: психологические ресурсы и их использование в условиях профессионального стресса сотрудниками ГУ ФСИН.

Для исследования личностных ресурсов сотрудников ГУ ФСИН планируется использовать следующие методы исследования:

1. Тест «Смысло-жизненные ориентации» (методика СЖО) Д. А. Леонтьева.
2. Опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса.
3. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В. И. Моросановой.

Исследование проводилось на базе ФКУ СИЗО-1 ГУ ФСИН России по Иркутской области. В исследовании приняли участие 46 служащих отдела охраны в возрасте от 22 до 43 лет обоих полов.

В ходе исследования нами были получены следующие результаты по методике СЖО Д. А. Леонтьева, представленные в табл. 1.

Таблица 1

Смысло-жизненные ориентации сотрудников ГУ ФСИН (в %)

Шкалы методики СЖО	Результат		
	низкий	средний	высокий
Цели в жизни	2	74	24
Процесс жизни, интерес и эмоциональная насыщенность	2	89	9
Результативность жизни, удовлетворенность самореализацией	4	97	0
Локус контроля-Я (Я – хозяин жизни)	13	86	0
Локус контроля-жизнь, или управляемость жизни	0	76	24
Общий показатель осмысленности жизни	10	70	20

Анализируя результаты (табл. 1), мы пришли к выводу, что по всем шкалам, включая общий показатель осмысленности жизни, сотрудники ГУ ФСИН в большинстве имеют средние показатели. Эти показатели соответствуют нормативным, т. е. мы можем сделать вывод о том, что в целом для сотрудников ГУ ФСИН характерно наличие целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, восприятие самого процесса своей жизни как интересного и представление о себе как о сильной

личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле.

Далее перейдем к анализу результатов, полученных в ходе диагностики методикой «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В. И. Моросановой. Результаты приведены в табл. 2.

Таблица 2

Стили волевой саморегуляции сотрудников ГУ ФСИН (в %)

Шкалы методики ССПМ	Результат		
	низкий	средний	высокий
Планирование	0	30	70
Моделирование	0	13	87
Программирование	0	65	22
Оценка результатов	0	30	70
Гибкость	9	37	54
Самостоятельность	37	48	15
Общий уровень саморегуляции	0	33	68

Из данных табл. 2 видно, что большинство служащих имеет высокий уровень волевой саморегуляции. Особенно у них развиты такие компоненты волевой саморегуляции, как планирование, моделирование и оценка результатов. То есть мы можем утверждать, что сотрудникам ГУ ФСИН свойственно осознано планировать свою деятельность. Планы в этом случае достаточно реалистичны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно. Служащие также способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям. Имеют развитую и адекватную самооценку, сформированны и устойчивые субъективные критерии оценки результатов.

Данные результаты объясняются требованиями, выдвигаемыми трудовой деятельностью сотрудников ГУ ФСИН. Перед тем как заступить на службу в уголовно-исполнительную систему сотрудники проходят определенный отбор, в ходе которого определяются психологические характеристики, соответствующие ПВК данной должности. К числу таких ПВК можно отнести волевою саморегуляцию. Помимо этого, можно предположить, что высокий уровень волевой саморегуляции формируется у сотрудников в ходе несения службы, как необходимый компонент их трудовой деятельности.

Однако по шкале «самостоятельность» мы видим наибольшее количество низких показателей, в сравнении с другими шкалами и меньше всего высоких показателей. Это можно объяснить высокой дирек-

тивностью условий, в которой работают сотрудники ГУ ФСИН и тем, что они постоянно находятся в подчинении вышестоящих по званию и не имеют права ослушаться их. Инициативность в данных учреждениях, как правило, не поощряется.

Следующим шагом исследования будет рассмотрение результатов методики опросника «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса.

Таблица 3

Копинг-стратегии сотрудников ГУ ФСИН (в %)

Шкалы методики Р. Лазаруса	Результат		
	низкий	средний	высокий
Конфронтативный копинг	39	54	7
Дистанцирование	33	50	17
Самоконтроль	7	67	26
Поиск социальной поддержки	28	63	9
Принятие ответственности	11	43	46
Бегство-избегание	39	52	9
Планирование решения проблемы	6	30	63
Положительная переоценка	9	74	17

По результатам диагностики методикой Р. Лазаруса, мы можем заключить, что в большей степени сотрудники ГУ ФСИН используют планирование решения проблемы, что соотносится с результатами методики стилей волевой саморегуляции В. И. Моросановой. Однако, на наш взгляд, следует заострить внимание на результатах по шкале «поиск социальной поддержки». По данной шкале сравнительно мало сотрудников имеет высокие показатели. Можно предположить, что это связано со спецификой их трудовой деятельности. Сотрудники отдела охраны постоянно находятся в условиях жесткой депривации. Во время заступления на службу они не могут контактировать ни с сослуживцами, ни с заключенными. Им запрещено разговаривать с кем-либо. Вследствие этого они привыкают справляться со стрессом без социальной поддержки, только собственными силами. В связи с этим можно предположить, что они могут иметь трудности во взаимодействии с окружающими их людьми и в установлении новых социальных контактов.

Итак, исходя из полученных данных, мы можем заключить, что сотрудники ГУ ФСИН обладают такими психологическими ресурсами, как смысло-жизненные ориентации, общий уровень саморегуляции и копинг-стратегией «планирование решения проблемы». Однако, мы предполагаем, что в межличностных отношениях у служащих могут возникать трудности, связанные со спецификой трудовой деятельности – стремление дистанцироваться от окружающих.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодаева Е. А. Взаимосвязь психического выгорания и нервно-психической устойчивости у сотрудников ГУ ФСИН // Сб. ст. X Междунар. науч.-практ. конф. (г. Самара, 18 сент. 2018 г.). город? : Вестн. науки, 2018. С. 236–243.
2. Леонтьев Д. А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых конструктов // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. Кострома, 2010. Т. 2. С. 40–42.
3. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. М. : Смысл, 2000. 18 с.
4. Моросанова В. И., Бондаренко И. Н. Диагностика саморегуляции человека. М. : Когито-Центр, 2015. 304 с.

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ РЕГРЕССИВНОЙ ФАЗЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

О. Е. Бронникова

ОГБПОУ «Ангарский медицинский колледж», г. Ангарск, Россия

e-mail: bronzes@mail.ru

Процесс формирования профессионала в отечественной психологии получил название профессионализация. Профессионализация – процесс, превращения личности в профессионала, который начинается с момента выбора профессии и длится в течение всей профессиональной жизни человека.

Профессиональное становление – это форма личностного становления человека, через профессиональную деятельность.

Критериями профессионального становления являются формальные критерии, такие как получение диплом специалиста, сертификатов повышения квалификации, назначение на должность; а также неформальные: профессиональное мышление, умение применять нестандартные средства для решения задач, востребованность труда и др.

Под профессиональным становлением подразумевается не только совершенствование трудовых навыков, но и самосовершенствование личности. Сравнение позиций начинающего специалиста и профессионала показывает, как меняется человек: из исполнителя он становится создателем, от простого приложения знаний и навыков приходит к анализу и критической оценке ситуаций, от приспособления – к творческому процессу. Профессиональная деятельность является необходимым и самым длительным этапом социализации личности. Кроме того, существует концепция непрерывного образования, подразумевающая, что человек не должен останавливаться в развитии; ему следует быть в курсе технологического прогресса и последних идей в профессиональной сфере.

Фазы профессионального развития личности

1. Прогрессивная фаза. Характерной особенностью прогрессивной фазы профессионализации является формирование профессиональных знаний и представлений. В процессе профессионализации общие способности наполняются профессиональным содержанием и превращаются таким образом в профессиональные.

2. Регрессивная фаза. Профессиональное развитие может носить и нисходящий характер. Проявлением негативного влияния профессии на личность является:

а) Профессиональная деформация – всякое изменение, вызванное профессией, которое приобретает стойкий характер. Традиционно по-

нимание профессиональной деформации связано с отрицательным влиянием профессии на психологические характеристики человека, затрудняющим его поведение в повседневной жизни и способным снизить эффективность труда. Сначала возникают временные негативные психические состояния, затем начинают исчезать положительные качества. Позднее на месте положительных свойств возникают негативные психические качества, изменяющие личностный профиль работника. Наступает устойчивое искажение личности, что и является деформацией.

б) *Эмоциональное выгорание*. В отличие от профессиональной деформации выгорание можно отнести к случаю полного регресса профессионального развития, поскольку оно затрагивает личность в целом, оказывая негативное влияние на эффективность трудовой деятельности.

Основные характеристики эмоционального выгорания:

- возникает эмоциональное истощение – чувство эмоциональной опустошенности и усталости от собственной работы);
- деперсонализация – цинизм, отстраненность, бесчувственность;
- возникновение чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней;
- выгорание связано с социальной профессиональной сферой, т. е. при работе с людьми и оказании им помощи и услуг;
- психическое выгорание оказывает отрицательное воздействие на все стороны личности и ее поведение, снижая эффективность профессиональной деятельности и удовлетворенность трудом.

Причины профессионального выгорания:

- напряженные отношения между клиентами и работниками. Профессионалы имеют дело с людскими проблемами, несущими в себе отрицательные эмоции;
- высокий уровень притязаний у работников социальной сферы. Когда высокомотивированные специалисты терпят неудачи в достижении своих целей и чувствуют, что не способны внести весомый вклад, они испытывают выгорание;
- индивидуальные свойства личности (внешний «локус контроля», низкая степень личностной выносливости, агрессивность, тревожность);
- социально-демографические характеристики (возраст);
- факторы рабочей среды (степень самостоятельности и независимости сотрудника в выполнении работы, наличие социальной поддержки коллег и руководства, а также возможность участвовать в принятии решений).

Профессии типа «человек – человек» предполагают постоянную работу с людьми и постоянное общение в ходе профессиональной деятельности.

Профилактика – система мер по предупреждению болезней, сохранению здоровья, увеличению продолжительности жизни.

Уровни профилактики:

а) государственный – законодательные меры, направленные на повышение материального положения людей, их культурного уровня;

б) общественный (трудовой коллектив) – создание оптимального микроклимата в коллективе, адекватных условий труда;

в) индивидуальный – ответственность самого человека за свое здоровье.

Древняя мудрость – предупредить болезнь легче, чем вылечиться от нее – остается актуальной во все времена. Одним из главных аспектов профилактики негативного влияния профессии на личность является просвещение специалистов о психологии профессиональной деятельности, этапах и кризисах профессионального становления. Принцип «предупрежден – значит вооружен» имеет немаловажное значение. Зачастую, невозможность выразить собственные переживания, эмоции и ощущения, неспособность быть в контакте со своим внутренним миром, когда все нюансы собственных душевных движений остаются для человека скрытыми, непонятыми, приводит к возникновению многочисленных трудностей как в личном, так и профессиональном плане.

После проведенной просветительной беседы среди преподавателей медицинского колледжа большинство специалистов высказали мнение о важности и необходимости предоставления более полной информации о регрессивной фазе профессионального становления личности, так как имеются отрывочные знания и представления без какого-либо системного характера. Кроме того, специалистами были высказаны пожелания о периодическом проведении лекций по психологии профессиональной деятельности, в частности о профессиональной деформации и синдроме эмоционального выгорания, которые становятся более доступными для осознания, а следовательно, и их регулирования. У разумного человека, который осознал проблему, появляется возможность ставить цели и предпринимать необходимые действия, с помощью которых проблема может быть устранилена.

К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

М. Д. Веселкова, Е. А. Кедрярова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: myshka5plus@gmail.com*

С каждым годом число выпускающихся квалифицированных психологов растет. Учитывая, растущее многообразие сфер, в которых они могут реализовать себя как профессионалы, молодые специалисты сталкиваются с проблемой создания своего профессионального имиджа. Из-за того, что данной теме не уделяется достаточно внимания в психологической науке, можно наблюдать значительное несоответствие между желаемым профессиональным имиджем психолога и тем, который воспринимает аудитория. Как правило, это происходит в силу того, что студенты, как и выпускники, не только не обладают достаточными знаниями как правильно использовать свой профессиональный имидж, но и не имеют навыков в его формировании. Это в свою очередь, может негативно отразиться на восприятии их компетентности, как недостаточности профессиональных знаний или несоответствии профессиональному поведению.

Один из первых российских специалистов В. М. Шепель выделил три группы качеств, обладание которыми позволяет решить проблему имиджа. В первую группу входят такие природные качества, как: коммуникабельность, эмпатичность, рефлексивность (способность понять себя), красноречивость. Во вторую группу входят характеристики личности как следствие её образования и воспитания (нравственные ценности, психическое здоровье, владение набором человековедческих технологий: межличностное общение, деловой спич, умение преодолевать конфликтные ситуации). К третьей группе следует отнести то, что связано с жизненным и профессиональным опытом личности. Особо следует выделить интуицию и ситуации общения [6].

По мнению К. С. Гурчиани, способность личности использовать свой имидж в работе определяет успех при выполнении профессиональной деятельности. Формирование имиджа является необходимым условием профессионального роста и, что также немало важно, вхождения в коллектив [3]. В работах О. О. Елисеевой, профессиональный имидж рассматривается как отражение в массовом сознании образа определенной профессии. Автор выдвинула гипотезу о том, что внешний облик является важным компонентом образа психолога и его профессионального имиджа, который в свою очередь влияет на оценку профессиональных качеств [4]. Кроме того, по результатам ее исследо-

вания было установлено, что профессиональный имидж психолога является фактором установления доверия клиента.

Исследования В. Л. Бозаджиева показали, что независимо от того, считает ли психолог необходимым работать над своим имиджем или нет, независимо от того, признает ли он влияние имиджа на успех в своей профессиональной деятельности, он в любом случае обладает профессиональным имиджем [1]. Он бессознательно формируется и отражается в виде образа в сознании его реципиента (клиента). По мнению Е. А. Петровой, осознанно сформированный имидж повышает качество профессиональной деятельности психолога как содержательно – через социальные роли и позиции, уровень которых достигается субъектом, – так и «в темпокорректирующем плане» [5]. А. А. Калужный рассматривает профессиональный имидж как интеграцию социальных, профессиональных, психологических характеристик, относящихся к внешнему облику. Большинство авторов сходятся во мнении, что формирование профессионального имиджа, детерминировано видом деятельности, которая предъявляет определенные требования к носителю имиджа [2]. В данном исследовании особый интерес представляет для нас профессиональный имидж психолога. Проанализировав теоретические исследования, нами были определены критерии профессионального имиджа психолога, к которым мы отнесли: эмпатию, стрессоустойчивость, позитивное самоотношение и адекватную самооценку. Выделение данных критериев не случайно и связано с тем, что деятельность профессионального психолога связана непосредственно с людьми, в которой ведущую роль играет доверие. Адекватное восприятие и позитивное оценивание себя психологом позволяет адаптироваться к особенностям конкретного клиента, а также проявлять терпимость к его социально-психологической ситуации и состоянию.

Всё вышеизложенное, позволило определить цель настоящего исследования – развитие профессионального имиджа у студентов-психологов. В соответствии с поставленной целью исследования, нами были выдвинуты следующие задачи:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития профессионального имиджа;
- исследовать профессиональный имидж психологов;
- разработать и апробировать программу развития профессионального имиджа психолога;
- выявить эффективность программы развития профессионального имиджа психолога.

Для реализации поставленной цели и решения задач нами будет проведено эмпирическое исследование профессионального имиджа

психологов с использованием комплекса психодиагностических методик, таких как: диагностика уровня эмпатии В. В. Бойко, тест Т. Лири, методика оценки профессионального стресса К. Вайсмана. Выбор данных диагностических методик обоснован выделенными нами на этапе теоретического анализа критериями профессионального имиджа.

На основании эмпирических данных будет разработана программа развития профессионального имиджа студентов-психологов, включающая три блока: первый блок направлен на информирование студентов о целях программы и её содержании; второй блок посвящен развитию необходимых умений и навыков по формированию профессионального имиджа, который включает тренинговые упражнения, игры и психотехники; третий блок направлен на оценку эффективности предлагаемой программы.

На наш взгляд, использование программы развития профессионального имиджа будет способствовать повышению эмпатии, стрессоустойчивости, адекватному самоотношению, формированию профессиональной культуры и построению карьеры будущего специалиста в конкурентной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бозаджиев В. Л. Имидж психолога. М., 2009. 219 с.
2. Горчакова В. Г. Прикладная имиджология : учеб. пособие. М. : Акад. проект, 2007.
3. Гурчиани К. С. Психологический анализ имиджа // Вестн. Ярослав. гос. ун-та им. П. Г. Демидова. Сер. Гуманитар. науки. 2010. № 1. С. 63–68.
4. Елисеева О. О. Имидж как фактор доверия психологу-консультанту // Вестн. Моск. гор. пед. ун-та. Сер. Педагогика и психология. 2011. № 3.
5. Петрова Е. А. Имиджология : труды. М., 2009.
6. Шепель В. М. Имиджология: секреты личного обаяния. М. : Академия, 1994.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ У ПОДОЗРЕВАЕМЫХ И ОБВИНЯЕМЫХ С ЗАВИСИМЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ СИЗО

Е. С. Воробьева, А. В. Глазков

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: vorobjeva.caterina2016@yandex.ru*

В современном обществе достаточно остро стоит проблема преступности. Одной из мер пресечения, применяемых к гражданам, совершившим преступления, является помещение подозреваемых, обвиняемых в следственный изолятор. Возможность приспособливаться к резко изменившимся условиям может значительно усугублять зависимое поведение подозреваемых, обвиняемых, поскольку употребление алкоголя или наркотических веществ ведет к изменению эмоционально-волевой сферы личности, и является аддиктивным способом совладания со стрессором, ведет к искусственному облегчению эмоционального состояния [1].

Под адаптацией мы понимаем динамический процесс приспособления организма к изменившимся условиям существования, целью которого является поддержание динамического равновесия между организмом и внешней средой. Успешной адаптации в условиях ограничивающих жизнедеятельность, в условиях следственного изолятора, способствуют используемые человеком стратегии поведения, позволяющие справляться с данным стрессом как на сознательном, так и на бессознательном уровнях, которые взаимодействуя создают «защитно-совладающий стиль» личности. На сознательном уровне человек справляется со стрессом с помощью совладающего поведения или копинг-стратегий. Исследователь копинг-стратегий Р. Лазарус выделял восемь видов: конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка. На бессознательном уровне рассматриваются механизмы психологической защиты, которые имеют более ранние и базисные конструкторы. Существует большое количество классификаций психологических защит, однако выделяют восемь основных механизмов: отрицание, подавление, регрессия, компенсация, проекция, замещение, рационализация и реактивные образования [3].

Адаптивные стратегии поведения, копинг-стратегии и механизмы психологических защит осужденных являлись предметом исследования таких ученых, как Р. А. Ратинов, Е. Ф. Штефан, А. Н. Баламут и др. Так, Ратинов Р. А. в своих работах пишет, что «защитные механизмы осужденных за счет различных форм самооправдания формируют ис-

каженное видение жизни, иллюзорный характер и не приводят к социально-адекватному способу разрешения проблем» [2]. А как отмечает А. Ю. Осипова, «...чрезмерное использование неадекватных стратегий совладающего поведения способствует возникновению негативных изменений личности, которые могут детерминировать криминальную деструктивность отбывающих наказания...» [5]. Однако исследований, направленных на изучение подозреваемых и обвиняемых в условиях следственного изолятора, по данной тематике недостаточно, кроме того, личность осужденного, проявляющего признаки аддиктивного поведения, весьма специфична. Такие осужденные отличаются от осужденных, не страдающих зависимым поведением, по целому ряду социологических, психологических, уголовно-правовых, пенитенциарных и иных признаков.

Исходя из вышеизложенного целью исследования является выявить особенности адаптивных стратегий поведения у подозреваемых и обвиняемых с зависимым поведением, в условиях СИЗО. В исследовании приняли участие 20 мужчин подозреваемых и обвиняемых с зависимым поведением (алкогольной или наркотической зависимостью). Использовались следующие методики: «Индекс жизненного стиля» (Р. Плутчик, Г. Келлерман), «Опросник способов совладания» (Р. Лазарус, С. Фолкман).

По результатам проведенного исследования можно предположить, что подозреваемые и обвиняемые с зависимым поведением склонны использовать такие механизмы психологических защит, как отрицание, подавление и реактивные образования (рис. 1).



Рис. 1. Результаты, полученные по методике «Индекс жизненного стиля» (Р. Плутчик, Г. Келлерман), %

Можно предположить, что, находясь в зависимости еще на эмоциональном уровне, испытуемые склонны отрицать, вытеснять сам факт совершенного преступления, поскольку оно, вероятно, было совершен-

но под действием какого-либо вещества, что не позволяет выстроить адаптивных стратегий. Поэтому бессознательно человек стремится уйти от факта преступления. При этом стоит отметить, что по методике «Опросник способов совладания» (Р. Лазарус, С. Фолкман), оценивающей копинг-стратегии, которые функционируют на уровне сознания, нет ярко выраженных способов совладания (рис. 2).

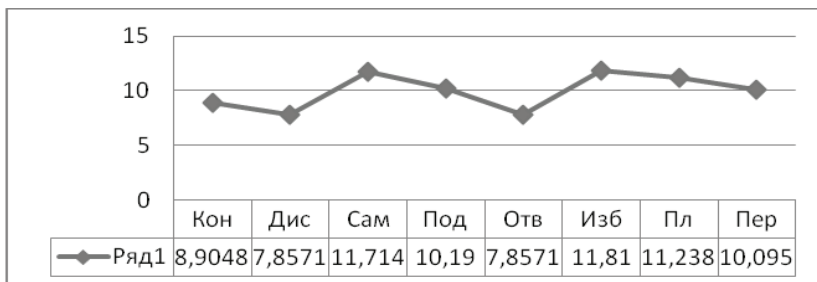


Рис. 2. Результаты, полученные по методике «Опросник способов совладания» (Р. Лазарус, С. Фолкман), баллы

Так, вероятно, по прибытии в СИЗО у подозреваемых и обвиняемых с зависимым поведением адаптивные стратегии связаны с преодолением стрессовой ситуации на бессознательном уровне с помощью механизмов отрицания, вытеснения и реактивных образований. Данный факт, вероятно, может быть, связан с алкогольной анозогнозией, а именно убежденностью человека в отсутствии у него разрушающего влечения к алкоголю [4; 6]. Так, стремясь сохранить внутреннее равновесие, адаптироваться к среде, человек бессознательно использует привычный механизм совладания со стрессом, а именно отрицанием или вытеснением самого травмирующего факта, в данном случае совершения преступления, что может проявляться в уверенности в незначительности своего деяния или его полного отрицания. Вытеснение, как механизм психологической защиты, может проявляться у подозреваемых, обвиняемых, в переключении на светлые и приятные воспоминания, которые связаны с детством, близкими людьми, друзьями, употреблением каких-либо веществ. Механизм «реактивные образования» так же, как и предыдущие механизмы, блокирует травмирующие, неприятные события, но при этом создает противоположное стремления в поведении, что ведет к внутренней дезинтеграции. Поведение может носить подчеркнуто правильный, вежливый, законопослушный характер, при этом они уверены, что сами могут бросить пить.

Таким образом, особенности адаптивных стратегий поведения у подозреваемых, обвиняемых с зависимым поведением проявляются в обращении к бессознательным пассивным психологическим защитам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арзамиева Х. У. Психологические защиты как механизмы социально-психологической адаптации осужденных к местам лишения свободы // Вестн. Алт. акад. экономики и права. 2018. № 1. С. 9–14.
2. Ефремова Г. Х., Ратинов А. Р. Правовая психология и преступное поведение. Теория и методология исследования. Красноярск : Изд-во Краснояр. ун-та, 1988. 256 с.
3. Исаева Е. Р. Механизмы психологической адаптации личности: современные подходы к исследованию копинга и психологической защиты // Вестн. Санкт-Петерб. ун-та. Сер. 12. Социология. 2008. № 2 – С. 40–46.
4. Макушина О. П. Психология зависимости. Воронеж : ИПЦ ВГУ, 2007. 78 с.
5. Осипова О. Ю., Матвеева О. С. Стратегии совладающего поведения осужденных к длительным срокам, являющихся злостными нарушителями режима содержания // Междунар. науч.-исслед. журн. 2016. № 8 (50), ч. 4. С. 55–57.
6. Чхиквадзе Т. В., Беляева Е. Н. Особенности копинга и механизмов психологической защиты у лиц с алкогольной зависимостью // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер. Психология и педагогика. 2018. № 1. С. 94–108.

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СЛУЖАЩИХ СИСТЕМЫ ФСИН

Е. А. Григорьев

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: eliseyg.94@mail.ru*

Работа в пенитенциарной системе, в том числе и в Федеральной службе исполнения наказаний (ФСИН), относится к профессиям, в которых человек находится в экстремальных ситуациях. Служащие здесь специалисты – воспитатели, охранники, контроллеры за исполнением наказаний, психологи, социальные работники – находятся в постоянном взаимодействии с преступниками. Такой род деятельности с заключенными порой оказывает сильное воздействие на служащих ФСИН и держит их в состоянии психического напряжения, а также ведет к возникновению психологических проблем, которые негативно сказываются на межличностных отношениях с окружающими.

Деятельность работников пенитенциарных учреждений протекает в напряженных, конфликтных ситуациях, опасных для жизни обстоятельствах, под влиянием которых у них может сформироваться профессиональная и нравственная деформация. По мнению А. В. Чечковой, в уголовно-исполнительной системе России наблюдается: высокая текучесть кадров, постоянное увеличение дефицита притока новых сотрудников, высокие показатели дисциплинарных нарушений и злоупотреблений служебным положением [2].

По данным Ю. С. Мальцева и А. И. Алонцева, сотрудники стремятся ужесточить условия отбывания наказания, уверены в позиции собственной правоты, нередко проявляют позицию правового нигилизма (сознательное игнорирование правовых предписаний, регламентирующих служебную деятельность). Также у них наблюдается понижение доброжелательности, коммуникативности, снижение позитивного эмоционального отношения ко всем людям, не только осужденным, возрастает уровень агрессивности, раздражительности и подозрительности [1].

Целью нашего исследования является выявление особенностей межличностных отношений у служащих в системе ФСИН. Объектом нашего исследования выступали межличностные отношения, а предметом исследования являлись особенности межличностных отношений у служащих в системе ФСИН.

С целью определения особенностей межличностных отношений у служащих в системе ФСИН нами было проведено исследование, в котором приняли участие 125 человек в возрасте от 20 до 40 лет, 65 женщин и 60 мужчин. 60 человек из общей выборки являются служащими в системе ФСИН (30 женщин и 30 мужчин). Исследование проводилось

на базе одного из СИЗО г. Иркутска (частично наше исследование проводилось через интернет в режиме онлайн).

Для изучения особенностей межличностных отношений у служащих в системе ФСИН была применена методика Т. Лири. С помощью данной методики выявляется преобладающий тип отношений к людям в самооценке и взаимооценке. Предполагается, что фактор «доминирования/подчинения» и фактор «дружелюбия/агрессивности» определяют общее представление о человеке в процессах межличностного восприятия.

Методика предлагает восемь типов отношений: авторитарный, доминирующий, агрессивный, недоверчивый, покорный, зависимый, сотрудничающий, отзывчивый, имеющих различную степень проявления. Максимальная оценка уровня – 16 баллов – делится на четыре степени выраженности отношения: 1) 0–4 – низкая и 2) 5–8 – умеренная степень выраженности, определяющие адаптивное поведение; 3) 9–12 – высокая и 4) 13–16 – экстремальная степень выраженности, определяющие экстремальное поведение, доходящее до патологии.

В результате исследования были получены данные о значимых различиях в структуре межличностных отношений у служащих ФСИН (рис.).

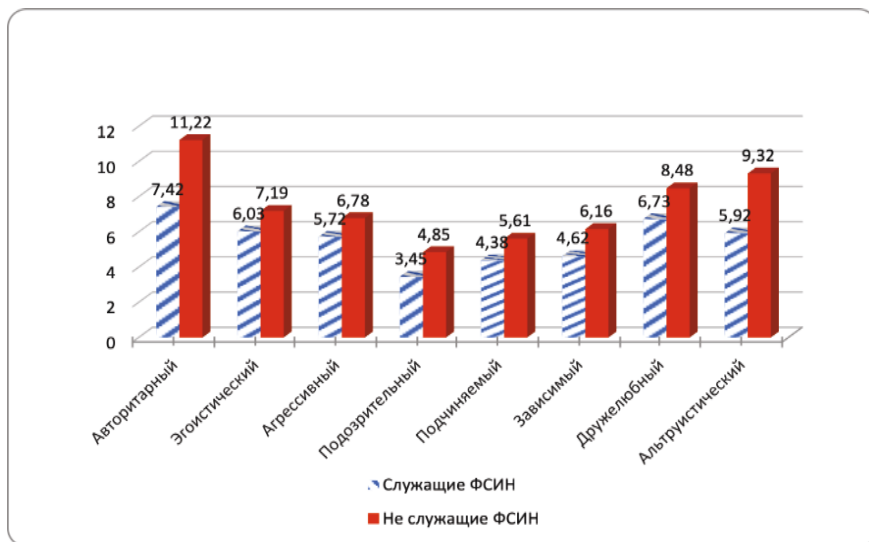


Рис. Сравнение стилей межличностных отношений служащих системы ФСИН и не служащих

Для испытуемых, не служащих в ФСИН более характерен авторитарный стиль поведения в межличностных отношениях – средние значения у респондентов равны 11,22, а у служащих 7,42. Данный стиль характеризуется лидерскими качествами испытуемых, независимостью, успешностью в делах, высокой активностью, выраженной мотивацией достижения, а также в стремлении к доминированию во всех видах групповой деятельности. Помимо этого, для испытуемых, не служащих в системе ФСИН, в большей степени характерен эгоистичный стиль поведения в межличностных отношениях – у испытуемых служащих средние значения равны 6,03, а у испытуемых не служащих в системе ФСИН, 7,19. Это говорит нам о самовлюбленности, самоуверенности испытуемых, завышенном уровне притязаний и о выраженном чувстве собственного достоинства. Также для респондентов, не служащих в системе ФСИН, более характерен агрессивный стиль поведения в межличностных отношениях – средние значения равны 6,78, у респондентов, служащих в системе ФСИН, 5,72. Эти результаты говорят о раздражительности, критичности испытуемых, а также высокой требовательности к окружающим и повышенной обидчивости. Помимо прочего у не работающих в системе ФСИН большую выраженность имеет подозрительный стиль поведения в межличностных отношениях – средние значения равны 4,85, а у работающих в ФСИН – 3,45. Проявляется он в критическом настрое к любым мнениям, кроме собственного, сверхчувствительностью к критическим замечаниям в свой адрес, недоверчивостью к окружающим. Можно предположить, что полученные по этим показателям данные в значительной степени являются результатом стремления работников ФСИН представить себя как менее авторитарных, эгоистичных, агрессивных. Подобное поведение в ходе диагностики обнаруживает влияние фактора социальной желательности.

Служащие в системе ФСИН менее подчиняемы (средние значения 4,38 против 5,61) и зависимы (средние значения 4,62 против 6,16). Это говорит о том, что служащие менее послушны и небоязливы, а также неуступчивы. Для не служащих более характерны альтруистический стиль поведения в межличностных отношений – средние значения у них равны 9,32, а у служащих 5,92. Эти результаты свидетельствуют о том, что у испытуемых, не работающих в системе ФСИН, в большей степени выражено чувство гиперответственности – испытуемые способны приносить в жертву свои интересы, заботиться о близких, проявлять терпение к недостаткам других и прощать. Также у испытуемых, не работающих в ФСИН, в большей степени проявляется дружелюбный стиль поведения в межличностных отношениях – средние значения у них равны 8,48 против 6,73 у служащих. Поэтому для испытуемых не работающих в системе ФСИН более характерны: ориентация на приня-

тие социального одобрения, стремление удовлетворить требования всех, быть любезными со всеми, высокая общительность, доброжелательность, способность к взаимопомощи, внимательность.

Таким образом, полученные результаты подтверждают наличие у служащих системы ФСИН существенных особенностей в межличностных отношениях по сравнению с людьми, не служащими в системе ФСИН.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мальцев Ю. С., Алонцева А. И. Сравнительный анализ агрессивности сотрудников лечебно-исправительного учреждения контактирующих и не контактирующих с заключенными // Тенденции развития науки и образования. 2018. № 35-2. С. 29–33.
2. Чечкова А. В. Социально-психологическая адаптация персонала к организационной культуре исправительных учреждений : дис. ... канд. психол. наук. Рязань, 2001. 216 с.

ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ ЛЮДЕЙ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА С РЕОРИЕНТАЦИЕЙ НА ПРОФЕССИЮ ПСИХОЛОГА

Е. О. Гроссман, М. Ю. Уварова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: grosskate@yandex.ru*

Особенности жизнедеятельности современного человека выдвигают к его личности ряд требований, которым часто бывает достаточно сложно соответствовать. Прежде всего, они связаны со стремительными изменениями в политической, экономической и социальной структурах, при этом каждому человеку необходимо оставаться успешным с точки зрения общественного мнения. Этим обусловлены такие требования к его личности, как адаптивность в изменяющихся условиях, личностная зрелость, активность позиции и т. п. Важным условием преодоления социальных и внутренних проблем является специфика отношения личности к самому себе. Самоотношение оказывает регулирующее воздействие на поведение человека, способах разрешения сложных ситуаций и проблем, установления межличностных контактов, постановку целей и их достижение.

Особенности психологического содержания характеристики личности в зрелом возрасте многими авторами определяются оценкой и переоценкой себя, своего места в жизни, переосмыслением своих возможностей и своего предназначения [2; 3]. Ключевым моментом реориентации зрелых людей является активизация позиции личности в решении собственных проблем.

Многочисленные исследования показывают, что основным мотивом выбора профессии психолога является помощь самим себе, потребность в решении собственных конфликтов и помощи другим людям. Отсюда, на наш взгляд, мотивом реориентации зрелых людей на профессию психолога может являться проблема их самоотношения.

Проблема самоотношения в современной психологии вызывает большой интерес исследователей. Однако, несмотря на внимание ученых и большое количество трудов, посвященных данной проблеме, внимание авторов не акцентировалось на проблеме самоотношения зрелых людей с реориентацией на профессию психолога. Таким образом, актуальность исследования обусловлена недостаточной разработанностью выше обозначенной проблемы.

В современной научной психологии самоотношение понимается, как один из аспектов самосознания, формирующийся в результате сопоставления себя с другими людьми и представляет собой устойчивое чувство по отношению к своему «Я» [4].

Структура самооотношения может включать в себя аутосимпатию, самоуважение, самоуверенность, любовь к себе, самопринятие, самооценку, а также самоунижение, недовольство собой, самообвинение и т. д.

Адекватное отношение к себе может проявляться в таких формах, как гордость, самоуважение, совесть, требовательность к самому себе, чувство долга, и выражается в самооценке.

По В. В. Столину, в самооотношении отражаются организмические, социально-индивидуальные и личностно-особенные признаки и состояния [5]. Однако в его теоретических разработках недостаточно отмечены слои отношения человека к своим эмоционально-волевым и интеллектуальным качествам. То есть, при изучении самооотношения, автор, прежде всего, рассматривает симпатию к себе, уважение и близость.

Согласно концепции Р. Берне, самооотношение является совокупностью всех представлений человека о себе и их оценкой, в основе которой лежит способность отличать себя от собственной жизнедеятельности и включает в себя когнитивную, оценочную и поведенческую составляющие [1].

Теоретический анализ проблемы исследования позволил нам выделить цель, которая заключается в том, чтобы изучить и выделить особенности самооотношения людей зрелого возраста с реориентацией на профессию психолога.

Объектом исследования мы определили самооотношение личности. А предметом – особенности самооотношения людей зрелого возраста с реориентацией на профессию психолога.

В своей работе мы исходили из предположения о том, что самооотношение людей зрелого возраста с реориентацией на профессию психолога характеризуется низким уровнем самооотношения в целом, а в частности более низкими показателями аутосимпатии, ожидаемого отношения других, самоинтереса, самоуверенности, самопринятия, самообвинения, самопонимания, зависимости, общительности и принятия борьбы, в отличие от будущих психологов, получающих первое образование.

Для проведения исследования мы использовали психодиагностический инструментарий, соответствующий достижению поставленной цели: «Опросник самооотношения» В. В. Столина, С. Р. Пантелеева; методике «Уровень субъективного контроля» Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинды; методику «Q-сортировка» В. Стефансона.

Исследование проводилось на базе некоммерческой организации дополнительного профессионального образования «Образовательный центр профессиональной психологии». Приняли участие 60 человек, из которых 30 человек от 20 до 25 лет, получающих первое психологиче-

ское образование и 30 человек – от 26 до 55 лет с реориентацией на профессию психолога.

В ходе эмпирического исследования мы провели сравнительный анализ результатов зрелых людей с реориентацией на психологию и молодых людей, получающих первое высшее психологическое образование. Для определения значимости и достоверности выявленных различий, мы использовали метод статистической обработки данных (t -критерий Стьюдента). В ходе исследования были обнаружены значимые различия по следующим критериям: «Глобальное самоотношение» ($t = 3,843$, при $p \leq 0,001$); «Аутосимпатия» ($t = 4,758$, при $p \leq 0,000$); «Ожидаемое отношение других» ($t = 3,380$, при $p \leq 0,002$); «Самоинтерес» ($t = 4,985$, при $p \leq 0,000$); «Самоуверенность» ($t = 4,705$, при $p \leq 0,000$); «Самопринятие» ($t = 4,985$, при $p \leq 0,001$); «Самопонимание» ($t = 4,074$, при $p \leq 0,000$); «Самообвинение» ($t = -3,524$, при $p \leq 0,001$); «Шкала общей интернальности» ($t = -4,353$, при $p \leq 0,000$); «Шкала интернальности в производственных отношениях» ($t = -3,890$, при $p \leq 0,001$); «Зависимость» ($t = -3,103$, при $p \leq 0,004$); «Общительность» ($t = 4,450$, при $p \leq 0,000$); «Принятие борьбы» ($t = 4,923$, при $p \leq 0,000$).

Таким образом, результаты эмпирического исследования позволили охарактеризовать самоотношение зрелых людей с реориентацией на профессию психолога и выделить их отличительные особенности.

Нами было выявлено, что зрелые люди с реориентацией на профессию психолога относятся к самим себе недостаточно позитивно, их самооценка довольно низкая, они бывают неуверенными в собственных способностях, склонны не верить в свои силы и возможности и не всегда понимают самих себя. Им свойственно видение в себе преимущественно недостатков, обвинение самих себя и ожидание негативного отношения к себе от окружающих людей. Они проявляют недостаточно интереса к своим мыслям и чувствам и не считают себя интересными для окружающих.

В то же время они склонны к контролю над любыми значимыми ситуациями в жизни. Они считают, прежде всего, себя ответственными за события, происходящие в их семье, производственной деятельности.

Зрелые люди с реориентацией на профессию психолога чаще всего принимают общественные стандарты и ценности, им также характерно подчинение лидерам. Им свойственно не образовывать эмоциональные связи, они могут производить впечатление безразличия к делам группы. Им также присуще стремление уйти от взаимодействия, сохранение «нейтралитета» в конфликтах и спорах.

Молодые люди, получающие первое психологическое образование, достаточно позитивно относятся к самим себе, они склонны верить в свои силы, энергию, способности и самостоятельность. Они положи-

тельно оценивают свои возможности, способны контролировать свою жизнь, быть последовательными и понимать самих себя. Они склонны к одобрению себя, доверию себе и позитивной самооценке. Также они ожидают по отношению к себе позитивного отношения окружающих.

Большинство событий они склонны считать результатом случая или действий других людей. При этом им свойственно считать, что все хорошее, что случается в жизни, считать результатом их собственных действий, а ответственность за неприятные ситуации возлагать на других людей или события. Однако они склонны считать именно себя ответственными за построение межличностных отношений с другими людьми.

Наряду с этим им свойственно стремление к неприятию групповых стандартов, им характерна независимость в поступках, самостоятельность, решительность и упорство в отстаивании своих взглядов. В то же время они склонны образовывать эмоциональные связи с окружающими, им свойственна жизнерадостность в общении, упорство в достижении целей, отстаивание своих взглядов, несгибаемость воли, принципиальность, работоспособность и целеустремленность.

Выявленные тенденции мы связываем с тем, что реориентация на профессию психолога в зрелом возрасте может быть мотивирована наличием внутренних проблем личности и стремлением в них разобраться.

Исходя из полученных результатов исследования, нами была разработана программа коррекции самоотношения посредством психологического консультирования для людей зрелого возраста. При дальнейшем исследовании данной проблемы мы планируем апробировать данную программу и представить полученные результаты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берне Р. Развитие Я концепции и воспитание. М., 1986. 420 с.
2. Драчева Н. В., Уварова М. Ю. Эмоциональные состояния женщин при вторичном профессиональном выборе // Академическая наука – проблемы и достижения : материалы XVII Междунар. науч.-практ. конф. North Charleston : CreateSpace, 2018. P. 59–63.
3. Кедярова Е. А., Уварова М. Ю. Психология развития личности : учеб. пособие. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2012. 177 с.
4. Психология личности. В 2 т. Т. 1. М. : Бахрах-М, 2013. 512 с.
5. Столин В. В. Самосознание личности. М. : МГУ, 2010. 284 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ХОББИ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГА

А. В. Еранцева, А. В. Глазков

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: ane600212@mail.ru*

В условиях современного развития российского общества непрерывно нарастает плотность стрессоров, что ведет к непрерывному снижению показателей физического и психического здоровья людей. При этом в особую группу риска включают людей, работающих в условиях повышенной социальной включенности, высокой плотности ответственного общения с большим количеством людей. В эту группу в частности попадают педагоги школы, непрерывно взаимодействующие с детьми, родителями, коллегами, администрацией, представителями общественных организаций и при этом ощущающие постоянную ответственность перед всеми этими категориями людей за качество педагогического воздействия, за безопасность и психологическое благополучие детей, за исполнение законодательства в области образования и др. [2].

В связи с этим возникает необходимость поиска новых психологических стратегий и тактик повышения стрессоустойчивости как способности педагога эффективно справляться со стрессом.

Анализ факторов стрессоустойчивости и методов ее повышения позволяет предположить, что одним из оснований, на которых может строиться развитие стрессоустойчивости педагога является такой социально-психологический феномен как хобби, любительское увлечение.

Так как фактором стрессоустойчивости может быть выраженное стремление человека к реализации собственных интеллектуальных, духовных, коммуникативных и других потенциалов, то очевидно, что наличие хобби будет благотворно влиять на стрессоустойчивость, так как именно в рамках хобби проявляются эти процессы [1].

Психологическое содержание понятия «хобби» на современном этапе не получило четкого выражения и имеет самые разные интерпретации, которые обобщенно представлены в работах Б. В. Манделя [3].

Хобби определяется различными словарями в переводе с английского языка как «увлечение человека», «любимое занятие на досуге», «страсть», «конек (разг.)», «интересы». Только имея «свой уголок» в виде пристрастия к любимому занятию, где можно хоть на время отстраниться от привычного круга необходимого и обыденного, человек становится по-настоящему счастливым. Пример тому – бесчисленные клубы и иные формы единения людей, построенные на основе сов-

местных интересов, позволяющие человеку проявлять свои новые таланты и возможности.

Перечень существующих хобби очень широк: от традиционных видов любительства (коллекционирование, занятия различными видами искусства, спорта и т. д.) до новомодных субкультурных явлений (граффити, байкерство, движение ролевиков, ЭМО и т. д.) и экстремальных хобби (серфинг, сноуборд, стритрейсерство, дайвинг и т. д.). В связи с этим существуют различные классификации хобби по разным основаниям [1].

В литературе выделены функции хобби:

- восполняют жизненные потребности (духовные, материальные, интеллектуальные и пр.);
- способствуют самовыражению и самореализации;
- социально и личностно значимы;
- развивают определенные черты характера, связанные со стремлением индивида возвыситься в глазах окружающих предмет своего интереса;
- повышают самооценку;
- производят терапевтический эффект, становясь средством от депрессии;
- ведут нередко к профессионализму;
- позволяют капитализировать предмет увлечения.

В связи с тем, что анализ литературы позволяет предположить позитивное влияние хобби на стрессоустойчивость педагога, было проведено эмпирическое исследование взаимосвязи хобби и стрессоустойчивости педагогов.

Исследование проводилось на базе кафедры педагогики и психологии ГАО ДПО «Институт развития образования» на выборке учителей школ, находящихся на курсах повышения квалификации. Всего было обследовано 28 педагогов.

Стрессоустойчивость педагогов диагностировалась с помощью методики «Тест на стрессоустойчивость» Ю. Щербатых [4]. Хобби оценивалось с помощью личной беседы.

Проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы.

Все обследуемые отметили наличие у себя устойчивого увлечения – хобби.

При этом 12 % обследуемых отметили, что они активно занимаются своим хобби в ситуации каких-либо неприятностей или высоких нагрузок на работе. Что можно интерпретировать как интуитивное «самотерапевтическое» использование хобби для преодоления профессионального стресса.

Около 25 % испытуемых полностью связывают хобби с профессией, около 40 % частично используют хобби в профессиональной деятельности, около 10 % не связывают хобби с профессией, остальные затруднились ответить.

Уровень стрессоустойчивости педагогов не показал корреляций с типом хобби (интеллектуальным, физическим, предметным), но были выявлены положительные связи стрессоустойчивости и продолжительности хобби.

Полученные результаты пилотного исследования не раскрывают всей полноты связи хобби и стрессоустойчивости и планируется продолжение этой работы в направлении уточнения взаимосвязей хобби и стрессоустойчивости, подготовки и апробации приемов развития стрессоустойчивости на основе влияния на увлечения педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагина И. М. Социально-культурная поддержка хобби как личностной любительской инициативы : автореф. дис. ...канд. психол. наук. Кемерово, 2008. 22 с.
2. Визитова С. Ю. Психологические особенности стрессоустойчивости педагога и пути ее повышения : автореф. дисс. ...канд. психол. наук. М., 2012. 16 с.
3. Мандель Б. Р. Попытки определить с психологией увлечений // Исследователь/Researcher. 2013. № 3-4. С. 52–61.
4. Щербатых Ю. Психология стресса и методы коррекции. СПб. : Питер, 2006. 256 с.

КАРЬЕРНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ СЛУЖАЩИХ СТРАТЕГИЧЕСКИХ ПРЕДПРИЯТИЙ

М. С. Зарубина, Е. А. Кедярова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: mary.ry2010@gmail.com*

Карьера является таким феноменом, который не остаётся без внимания не только со стороны общества, но и пристально рассмотрен в научном мире. Исследования в разных областях науки привели к тому, что существует огромное количество междисциплинарной информации о данном социокультурном явлении. Но ведущим направлением, разрабатывающим данную проблему, является такая отрасль психологической науки, как организационная психология. Исследования по анализу различных карьерных процессов проводятся регулярно, преследуя цель анализа различных аспектов, связанных с карьерой.

В психологической науке, безусловно, существует колоссальное количество определений понятия карьеры. Одним из первых и наиболее часто употребляемых вне психологической науки является определение карьеры через продвижение в организационной иерархии, представленное последовательностью перехода от одной «ступени» к другой, данное определение было дано основоположником исследования карьеры Д. Холлом [4].

Сам термин «карьера», по мнению многих современных авторов, может представлять как динамическую, развернутую во времени, так и статическую сторону понятия. Это, по мнению новозеландского ученого К. Инксона [5], находит выражение в образных метафорах, которые употребляются по отношению к карьере в нашей речи. Так, образы карьерного пути, карьерной лестницы, карьерного плато – это динамическая сторона понятия карьеры, в то время как такой популярный научный конструкт «якоря карьеры», выделенный Э. Шейном [3], представляется в образе стабильного механизма, что и отражает суть описываемого явления и статическую сторону понятия карьеры.

Актуальность изучения карьеры и способов ее развития безусловна, ведь значительные изменения социальной ситуации в России предъявляют серьезные требования к уровню профессионализма работников любой сферы производства, развития и реализации их потенциала. Поэтому именно сегодня, как никогда, особенно остро стоит проблема психологического обеспечения индивидуальной карьеры человека.

На первом этапе нашего исследования, предполагающего изучение карьеры служащих стратегических предприятий, нашей целью было

изучение некоторых характеристик карьеры, а именно особенностей карьерных ориентаций.

Карьерные ориентации возникают в процессе социализации, актуализируются в ситуации выбора, ими субъект руководствуется при выборе и моделировании своего профессионального и в целом жизненного пути [1]. В структуре профессиональной Я-концепции индивида присутствует не одна, а определенная иерархия карьерных ориентаций, которая может незначительно меняться под воздействием жизненных обстоятельств при низкой степени изменчивости тех или иных доминирующих ориентаций [3].

В нашем исследовании приняли участие 20 человек, из них 5 женщин и 15 мужчин. Все испытуемые являются служащими предприятия N. Каждый испытуемый занимает должность инженера-технолога. Стаж работы испытуемых на данном предприятии от 2 до 7 лет. Возраст испытуемых от 24 до 30 лет.

Для эмпирического исследования мы подобрали тест-опросник «Карьерные ориентации» Э. Г. Шейна, в реадaptации А. А. Жданович. Опросник, реадaptированный А. А. Жданович, представился нам наиболее надежным, стандартизированным, валидным инструментом для изучения карьерных ориентаций.

А. А. Жданович выделяет следующие карьерные ориентации: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, служение, вызов, предпринимательство, стабильность и интеграция стилей жизни [1].

В результате проведенного исследования был выявлен тот факт, что современные служащие характеризуются в целом средней степенью выраженности всех карьерных ориентаций, выделенных автором соответствующей методики. Результаты исследования представлены в таблице.

Таблица
Результаты исследования ценностных ориентаций в карьере служащих ИАЗ

Карьерная ориентация	Средний балл	Стандартное отклонение
Профессиональная компетентность	5,244	3,281
Менеджмент	5,376	2,947
Автономия (независимость)	4,188	2,065
Стабильность работы	5,672	3,196
Стабильность места жительства	5,292	3,242
Служение	4,138	2,088
Вызов	4,127	2,246
Интеграция стилей жизни	5,341	2,944
Предпринимательство	3,796	2,072

В своих средних значениях в общей исследовательской выборке респондентов преобладают такие карьерные ориентации, как «стабильность работы» (5,672), «менеджмент» (5,376) и «интеграция стилей жизни» (5,341).

Так, среди опрошенных респондентов 5,77 % характеризуются преобладанием такой карьерной ориентации, как профессиональная компетентность. Для них важным является профессиональный рост и совершенствование. По всей вероятности, такие служащие осознанно занимаются выбранным делом, и для них важным является развитие своих способностей, а потому и управленческие функции ими выполняются только исходя из стремления продвинуться в своей профессиональной сфере.

13,47 % составляют такие респонденты, для которых существенное значение имеет интеграция усилий других людей, т. е. сами управленческие функции. Нацеленные на конечный результат, такие служащие, собственно, ориентированы на достижение лидерства, высокого дохода, повышенного уровня ответственности.

6,60 % респондентов характеризуются стремлением освободиться от каких-либо организационных правил, ограничений. Они справляются со своей работой, но только если выполняют ее по-своему, а не по предписанию. Для таких служащих характерен отказ от какой-либо карьеры, если она будет препятствовать их собственной независимости, выражающейся, как правило, в собственном выстраивании частной жизни.

Необходимо отметить, что среди обследованных служащих только 5,22 % характеризуются преобладанием такой ценностной ориентацией в карьере, как служение (рис.). Только для небольшого числа респондентов данная ориентация имеет сколько-нибудь существенное значение. Стремление принести людям пользу, применить для этого все свои таланты и способности, чувствовать себя нужным для других – все это характерно только для 5,22 % респондентов.

Обращает на себя внимание тот факт, что для 18,96 % респондентов карьера не играет сколько-нибудь важной роли в их жизнедеятельности (по всем шкалам опросника были получены низкие баллы).

Преобладающими ценностями в карьере являются «стабильность работы», «менеджмент» и «интеграция стилей жизни». Это можно объяснить современными тенденциями отношения к карьере, а также, вероятнее всего, связано с индивидуальными особенностями людей, выбирающих профессию инженера.

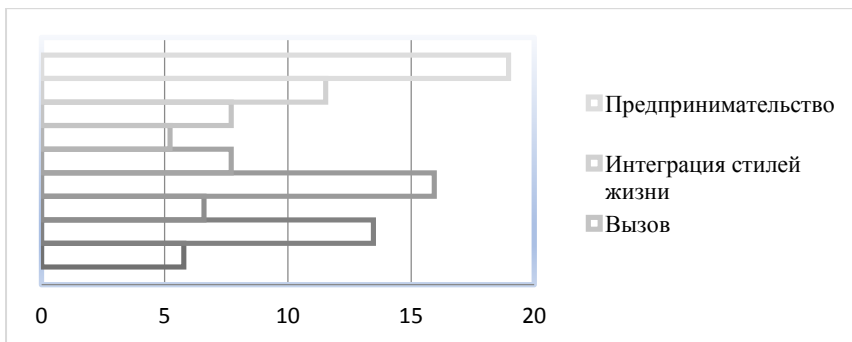


Рис. Процентное распределение респондентов по преобладающей ценностной ориентации в карьере

Для служащих важным является профессиональный рост и совершенствование. По всей вероятности, такие служащие осознанно занимаются выбранным делом, и для них важным является развитие своих способностей, а потому и управленческие функции ими выполняются только исходя из стремления продвинуться в своей профессиональной сфере. Данное стремление, по оценкам некоторых исследователей, характеризует стремление всей современной работающей молодежи [1; 2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Жданович А. А. Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я-концепции студентов : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. 20 с.
2. Чернышев А. Я. Понятие «профессиональная карьера»: потребностно-мотивационная характеристика // Мир психологии. 2008. № 2. С. 221–233.
3. Шейн Э. Организационная культура и лидерство. СПб. : Питер, 2008. 336 с.
4. Hall D. T. Career in organizations // Pacific Palisades, CA : Goodyear, 1976. 236 p.
5. Thinking creatively about careers: The use of metaphor // Career creativity: Explorations in the remarking of work / K. Inkson, M. Peiperl, M. Arthur, N. Anand. Oxford, UK: Oxford University Press. 2002. P. 15–34.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СЛУЖАЩИХ СТРАТЕГИЧЕСКИХ ПРЕДПРИЯТИЙ (НА ПРИМЕРЕ ФИЛИАЛА ПАО «КОРПОРАЦИЯ “ИРКУТ”»)

А. О. Захарова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: zaharova.alyona94@yandex.ru*

В настоящее время научно-технический прогресс на производстве в различных сферах, а особенно в транспорте и военном деле, сопровождается повышением требований к субъекту труда. Данная тенденция свойственна многим стратегическим предприятиям, например филиалу ПАО «Корпорация “Иркут”» Иркутскому авиационному заводу. Данное государственное учреждение производит продукцию, имеющую стратегическое значение для обеспечения обороноспособности и безопасности государства, а также способствует экономическому и научному развитию в целом.

Анализ трудов А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Х. Хекхаузена, А. А. Реана и других авторов дает основание признавать ведущую роль мотивации в обеспечении эффективности и безопасности труда и профессиональной пригодности специалиста. Следовательно, успешность служащего как специалиста в своей области определяется профессиональной мотивацией, низкий уровень которой может привести к тому, что служащий не сможет выполнять свои профессиональные обязанности так, как требует его должность, что может привести к разным негативным последствиям: от личных психологических проблем до проблем на предприятии в целом [1].

Таким образом, цель нашего исследования – изучить профессиональную мотивацию служащих стратегических предприятий (на примере филиала ПАО «Корпорация “Иркут”»), а также разработать и апробировать программу коррекции по развитию профессиональной мотивации служащих стратегических предприятий.

Теоретические основы исследования профессиональной мотивации изложены в работах Н. В. Бордовской, А. А. Реана, Х. Хекхаузена и др.

В 2000 г. А. Реан предложил термин «профессиональная мотивация», под которым понимал действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор профессии и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией [2].

Х. Хекхаузен считал, что профессиональная мотивация определяется сложным соотношением различных побуждений, входящих в потребность-мотивационную сферу, и рассматривается как движущий фактор развития профессионализма личности, высокий уровень фор-

мирования которой способствует эффективному развитию профессиональной образованности и культуры личности [3].

Профессиональная мотивация служащих стратегических предприятий является малоизученной темой, однако на ее развитие существует запрос у руководителей отделов Иркутского авиационного завода.

В нашем исследовании приняли участие 50 человек: 16 женщин и 34 мужчины. Все испытуемые являются служащими на Иркутском авиационном заводе (филиал ПАО «Корпорация “Иркут”»). Каждый испытуемый занимает должность: «инженер-технолог» либо «инженер-конструктор». Стаж работы испытуемых на данном предприятии составляет от 1 года до 6 лет. Возраст испытуемых – от 24 до 35 лет.

В нашем исследовании нами были использованы следующие методы исследования:

- мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана);
- удовлетворенность профессией В. А. Ядова (модификация Н. В. Кузьминой, А. А. Реана);
- диагностика структуры мотивов трудовой деятельности» (модификация методики Т. Л. Бадоева);
- методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса. (Опросник Т. Элерса для изучения мотивации достижения успеха.)

Следует сказать, что данные методики используются для изучения проблемы профессиональной мотивации как отечественными, так и зарубежными авторами и в наши дни. Также нами были использованы: 1) социально-психологический тренинг; 2) статистический Т-критерий Вилкоксона для выявления изменений.

Анализ результатов показал, что всех испытуемых мы можем условно разделить на 4 группы (рис.).

Данные результаты говорят нам о том, что у 24 % служащих в филиале ПАО «Корпорация “Иркут”» сложен оптимальный мотивационный профиль. Преобладание внутренней мотивации способствует успешной профессиональной деятельности в дальнейшем, так как сам конкретный труд имеет значимость, а не побуждение или тем более принуждение к данному виду труда. Следовательно, данная группа служащих не нуждается в корректировке уровня профессиональной мотивации.

Следующая группа служащих также не нуждается в коррекции. У 38 % служащих в мотивационном профиле преобладает внешняя положительная мотивация (см. рис.). Внутренняя мотивация у этих испытуемых занимает второстепенные роли. Однако исследователи, зани-

мающиеся изучением профессиональной мотивации, говорят о том, что данный профиль также допустим.



Рис. Мотивационные профили служащих на стратегическом предприятии
Условные обозначения: ВМ – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; WOM – внешняя отрицательная мотивация

Следующие две группы, которые мы выделили, напротив, нуждаются в развитии профессиональной мотивации. У 20 % служащих внешняя положительная мотивация преобладает. Однако второстепенную роль в профиле у служащих этой группы занимает внешняя отрицательная мотивация, в то время как внутренняя выражена в наименьшей степени. Данный профиль, несомненно, требует коррекции, ведь у данной группы служащих сразу за внешними побуждениями к труду идет принуждение.

У 18 % служащих выявился самый негативный профиль (см. рис.). Служащие, у которых выявился данный профиль, также нуждаются в развитии профессиональной мотивации, поскольку главенствующую роль в данной группе уже играет внешняя отрицательная профессиональная мотивация, в то время как внутренняя мотивация выражена в наименьшей степени. К внешней отрицательной мотивации можно отнести штрафы, наказания, осуждение и любую критику в целом. Преобладание такой мотивации может иметь как негативные последствия для предприятия в целом, так и разрушительные последствия для личности: порождает конформизм, ограниченность, пассивность, безответственность.

Испытуемые с мотивационными профилями, где внутренняя мотивация выражена в наименьшей степени, по результатам диагностики показали неудовлетворенность профессией и занимаемой должностью 0,7 (max = 11), и -2,95 (min = -11). Фактор мотивации «без переутомления» выражен в наименьшей степени. Значит, возможная причина неудовлетворенностью профессией – это большие нагрузки при исполнении своих должностных обязанностей. По шкале «небольшой рабочий день» также крайне заниженные результаты. Так как Иркутский авиационный завод является режимным предприятием, то рабочий день у служащих фиксированный, однако для повышения заработной платы многие берут дополнительные нагрузки в ущерб себе.

Исходя из полученных результатов, мы можем сказать, что 36 % испытуемых обладает низкой мотивацией к успеху, что подтверждает ранее полученные данные. Такие служащие не могут полностью себя реализовать в профессии, а также они не стремятся выполнить свою работу как можно лучше, что уже является существенным недостатком для организации. Необходимо развивать профессиональную мотивацию, чтобы это предотвратить.

Для развития профессиональной мотивации нами была создана программа тренинга продолжительностью 6 часов, 1 день. Тренинг проводился на базе ФГБОУ ВО «ИГУ» (факультет психологии) 2 февраля 2019 г. Это обусловлено спецификой работы стратегического предприятия и отсутствием возможности проводить тренинг на базе авиазавода. Количество участников тренинга: 9 человек.

После проведения тренинга мы провели повторную диагностику, чтобы проверить эффективность нашей программы. Анализ результатов показал тенденцию к изменению мотивационного профиля участников: к повышению уровня внутренней мотивации: $T = 7 < T_{кр8}$ (при $p \leq 0,05$). После тренинга участники стали немного выше оценивать удовлетворение от самого процесса труда. Внешняя положительная мотивация практически не изменилась: $T = 8$. Внешняя отрицательная мотивация выявилась с тенденцией к понижению: $T = 6 < T_{кр8}$ ($p \leq 0,05$), что говорит о том, что некоторые участники задумались о значимости для себя страха критики или наказаний.

Несмотря на то что изменения (пусть и небольшие) затронули всех участников тренинга, мотивационный профиль изменился лишь у двоих участников с $ВОМ > ВПМ > ВМ$ на $ВПМ > ВОМ > ВМ$.

При повторной диагностике нами также была обнаружена тенденция к повышению уровня удовлетворенности профессией: $T = 7 < T_{кр}(0,05)$. При этом также стали выше оцениваться такие факторы, как удовлетворенность работой в целом, как возможность творчества и вид деятельности.

Полученные результаты мы не можем считать показательными, так как на данный момент в нашем исследовании участие приняло малое количество человек. В дальнейшем мы планируем расширить выборку для диагностики, а также провести серию тренинговых занятий, для получения значимых изменений в профессиональной мотивации служащих Иркутского авиационного завода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб., 1999. 416 с.
2. Реан А. А., Бордовская Н. В. Педагогика : учебник. СПб. : Питер, 2000. 304 с.
3. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. СПб., 2001. 256 с.

К ВОПРОСУ О НОВОМ МЕТОДЕ КОУЧИНГА КАК НОВШЕСТВЕ В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛА

Д. К. Ковалёва

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: dkkovaleva@gmail.com*

Изучение профессионального становления личности является одной из наиболее исследуемых проблем в психологической науке. Становление профессионала – это сложный многоступенчатый процесс, который длится на протяжении всей жизни личности. Существуют различные методы, способствующие более качественному и быстрому развитию профессионализма личности – одним из таких новых методов выступает метод коучинга.

Формирование личности профессионала происходит в процессе профессионализации. Представителем ярославской научной школы М. М. Кашаповым была проведена большая исследовательская работа по изучению процессов профессионализации, результаты данной работы были изложены в монографии «Событийно-когнитивные компоненты профессионализации субъекта». В данной работе М. М. Кашапов приводит список авторов, сформулировавших определение понятия процесса профессионализации, а также оказавших существенный вклад в детальное изучение данного понятия. Так, М. М. Кашапов выделяет следующих авторов: В. А. Бодров, Б. Ф. Ломов, Е. А. Климов, К. А. Абульханова, А. А. Бодалев, А. В. Брушлинский, А. А. Деркач, А. А. Донцов, В. Г. Зазыкин, А. В. Карпов, Н. В. Кузьмина, Т. В. Кудрявцев, А. К. Маркова, В. Н. Носуленко, А. А. Обознов, А. Б. Орлов, Ю. П. Поваренков, А. А. Реан, И. Н. Семенов, Ю. К. Стрелков В. Д. Шадриков [3, с. 13].

Проанализировав некоторые из определений, мы пришли к выводу о том, что все они имеют ряд общих характеристик. Во-первых, всеми авторами понятие профессионализация рассматривается обязательно как длительный продолжающийся процесс, как правило, охватывающий всю жизнь индивидуума (от начала профессионального обучения). Во-вторых, профессионализация не затрагивает только лишь профессиональное развитие – напротив, это процесс развития личности во всем её многообразии. Так, доказано, что участие людей в определённой профессиональной деятельности приводит не только к формированию у них похожих черт личности, но также и к схожим психическим и даже психофизиологическим особенностям личности [5, с. 58]. В-третьих, процесс профессионализации коррелирует со степенью удовлетворенности жизнью и психологическим благополучием индивида (что вытекает из предыдущего пункта).

Ранее нами было отмечено, что процесс профессионализации охватывает всю жизнь индивидуума, а именно от начала его профессионального обучения. Что же включает в себя процесс профессионализации? Так, С. А. Дружилов говорит о том, что профессиональную деятельность следует рассматривать как систему отношений человека с целым миром, а также о том, что существует так называемое профессиональное самосознание, проявляемое в особом мировоззрении человека и качественно ином образе жизни профессионала [2, с. 46].

Согласно определению словаря по профориентации и психологической поддержке, процесс профессионализации включает в себя следующие этапы: выбор человеком профессии с учетом своих собственных возможностей и способностей; освоение правил и норм профессии; формирование и осознание себя как профессионала, обогащение опыта профессии за счет личного вклада, развитие своей личности средствами профессии и др. В целом профессионализация – это одна из сторон социализации, а становление профессионала – один из аспектов развития личности [4].

В данной работе к рассмотрению предлагается аспект одного из этапов данного процесса – обогащение опыта профессии за счет личного развития, а именно – новый метод в процессе становления профессионала – коучинг (*coaching*). Коучинг – это искусство содействовать повышению результативности, обучению и развитию другого человека. Цель коучинга – овладение системным мышлением, раздвигание привычных границ, постановка более сложных целей и поиск наиболее эффективных путей их достижения [1, с. 52].

Для отечественного рынка коучинг является достаточно новым направлением, методикой в процессе становления профессионала. Тем временем мировой опыт коучинга имеет более чем вековую историю – в более общем плане исследования коучинга можно проследить еще до 1920-х гг.

По словам Стивена Палмера и Элисон Уайброу (2007), Колемэн Р. Гриффит начал изучение психологии спортсменов уже в 1918 г. В 1926 г. им была опубликована работа по психологии коучинга, в которой автор рассматривал различные аспекты спортивного коучинга, а также принципы обучения, которые могли поспособствовать деятельности тренерской работы. В двух литературных обзорах Энтони Грант (2005, 2006 гг.) попытался проследить историю коучинга. Одним из самых ранних исследований, обнаруженных им, была статья С. Б. Горби (1937), изучавшего, каким образом предприятия могут применять коучинг своих сотрудников с целью сокращения издержек и увеличения прибыли [6]. Отмечается, что после 1940-х гг. интерес к данному направлению снизил-

ся фактически до нулевой отметки, однако в 1990-х гг. коучинг вновь стал привлекать интерес исследователей и практиков [7].

В целом Энтони Грантом было обнародовано 393 соответствующих документа (в период с 1955 по 2005 г.), 314 из них были посвящены исследованиям методов коучинга и его теории; оставшиеся 79 документов носили исключительно эмпирический характер, при этом данные документы были опубликованы сравнительно недавно – между 2001 и 2005 гг., что свидетельствует о том, что коучинг является относительно молодой дисциплиной [6].

Как справедливо отмечают Перри Цеуз и Сюзанна Скифингтон, коучинг качественно отличается от фасилитации, наставничества, психотерапии, консультирования, преподавания и управления, хотя исторически тесно связан с данными понятиями (эти методы в большей степени являются директивными способами взаимодействия с клиентом (коучем)). Важно отметить, что в процессе коучинга не дается экспертная оценка (и вообще какие-либо оценки действиям, решениям клиента) со стороны профессионального коуча, так как в этом процессе клиент и только клиент является профессионалом и экспертом в определенной области, а коуч является неким проводником к знаниям клиента.

Процесс профессионализации длится на протяжении всей жизни индивидуума, соответственно, метод коучинга применим на любом из этапов данного процесса.

Это строго конфиденциальный, стопроцентно сфокусированный на клиенте диалог, построенный путем задавания ряда грамотно сформулированных вопросов по запросу клиента (и только по его запросу, в противном случае процесс коучинга невозможен). При этом создается системная ясность целей, на базе которых формируется решение. В большей степени коучинг ориентирован на профессиональное и личностное развитие – он помогает субъекту профессионального развития раскрыть потенциал, самому найти методы и пути решения, т. е. прийти к определённом результату, порою даже к незапланированному [1, с. 52].

Примечательно, что метод коучинга можно применять (как мы говорили ранее) на любом из этапов профессионализации, в том числе и на этапе получения высшего профессионального образования (здесь высшее образование рассматривается как один из начальных этапов профессионализации). При этом на всех этапах профессионализации действуют одни те же правила, принципы и стандарты коучинга.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галуза А. В. Коучинг как модель сопровождения профессионального обучения и развития студентов в вузе // Психологическое сопровождение образовательного процесса. 2015. № 5-2 (2). С. 51–59.

2. Дружилов С. А. Профессионалы и профессионализм в новой реальности: психологические механизмы и проблемы формирования // Сибирь. Философия. Образование. 2001. № 5. С. 46–56.

3. Кашапов М. М., Филатова Ю. С., Кашапов А. С. Событийно-когнитивные компоненты профессионализации субъекта : монография. Ярославль : Индиго, 2018. 392 с.

4. Словарь по профорientации и психологической поддержке [Электронный ресурс]. URL: <http://technomag.edu.ru/doc/42344.html>.

5. Чернецкая Н. И. Особенности ценностно-смысловой сферы личности у представителей профессий системы «человек – человек» // Изв. Иркут. гос. ун-та. Сер. Психология. 2016. № 16. С. 57–66.

6. Coaching Classroom Instruction / J. Robert, J. Marzano, A. Simms, Roy Tom, Heflebowe Tammy. Solution Tree Press, 2012.

7. Jonathan Passmore, Fillery-travis Annette. A critical review of executive coaching research: A decade of progress and what's to come // Coaching An International Journal of Theory Research and Practice (September 2011). <https://doi.org/10.1080/17521882.2011.596484>.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА СОТРУДНИКОВ МЧС

К. В. Константинова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: kristina.constantinova2018@yandex.ru*

Все люди между собой имеют значительные психологические различия. Существует вероятность, что сотрудники противопожарной службы, стремящиеся к высококачественному выполнению своей работы, не могут достичь даже необходимого минимума профессионального мастерства. Статистические данные и опыт многих исследователей показывают, что спасатели, у которых не достаточно сформированы профессионально важные качества в их профессиональной структуре, значительно дольше своих коллег овладевают данным видом деятельности, менее плодотворно осуществляют свою работу, допускают ошибки и менее надежны.

Следовательно, при подготовке сотрудников МЧС необходимо концентрироваться на формировании у них качеств в соответствии с профессиональными требованиями, однако в литературе существуют разные подходы и перечни таких свойств. Для уточнения этих свойств на первом этапе был проведен анализ литературы, позволивший выделить базовые блоки профессионально важных качеств сотрудников МЧС.

Для каждого вида трудовой деятельности существуют свои профессионально важные качества, но можно выделить и общий список, который будет включать в себя ответственность, самоконтроль, профессиональную компетентность и несколько специфичных качеств – готовность к риску, эмоциональную устойчивость, тревожность и др. [5].

Необходимо обратить внимание на способность личности регулировать уровень своего функционального состояния во время несения службы. Такой особенностью личности может выступать эмоциональная устойчивость, ведь именно она позволяет спасателям сохранять не только физическую, но и психическую работоспособность в экстремальных ситуациях.

Эффективно бороться со стрессом, уверенно и хладнокровно использовать усвоенные навыки, брать на себя ответственность за принятие решений в обстановке дефицита времени спасателям также помогает эмоциональная устойчивость. Такие сотрудники становятся более активными, неимпульсивными и напористыми при столкновении с трудностями. Эмоциональная устойчивость зависит от мотивации и уровня притязаний на достижение высоких результатов [1].

Весомую роль в любой профессиональной деятельности играют компетентность и самооценка, их низкий уровень влияет на качество и

надежность работы в необычных условиях. Во внезапно возникшей экстремальной ситуации они определяют формирование других профессионально значимых качеств. Например, склонность к риску зачастую порождается неадекватно завышенной самооценкой [2].

Эмоциональные нарушения невротического характера, чувствительность к эмоциональному стрессу отмечаются у людей с повышенной тревожностью, которая впоследствии порождает невроз. Психологическая устойчивость у людей с низкой тревожностью способствует снижению его возникновения. Такие сотрудники имеют меньшее эмоциональное напряжение и могут более рационально действовать в ситуации стресса. Они описываются как лица с высокой подвижностью психических процессов, что помогает им быстрее адаптироваться к экстремальной среде в чрезвычайной ситуации. Для лиц с повышенной тревожностью, наоборот, характерны ригидность психических функций, затруднение в установлении контактов с людьми, возникновение трудностей при быстрой смене среды [4].

Также важными для качественного выполнения профессиональных обязанностей являются особенности нейродинамики и свойства темперамента личности. Учеными установлено, что лица с сильной нервной системой имеют предрасположенность к напряженной деятельности, а лица со слабой нервной системой нет, им свойственна высокая тревожность и низкая самооценка. Отсюда понятна зависимость выполнения качественной и плодотворной работы от свойств нервной системы. Сотрудники противопожарной службы в экстремальных условиях всегда находятся в состоянии стресса, что сильно снижает эффективность труда лиц со слабой нервной системой и не оказывает воздействие на людей с сильной нервной системой. Спасатели со слабой нервной системой добиваются более высоких результатов только в профилактической работе [3].

Для пожарных-спасателей важно отметить и такие качества, как интроверсия и экстраверсия. Экстраверты подвержены вялости, плохо переносят монотонную работу, интроверты же готовы к однообразной работе и спокойны при ограничении наружных контактов [8].

Надлежащие психические свойства человека в процессе его профессионального развития либо прогрессируют, либо компенсируются другими с помощью специальных приемов и способов воздействия. В чрезвычайных ситуациях, в число которых также входят пожары, требования к психическим свойствам повышаются, в этот момент многие механизмы компенсации не включаются. В деятельности спасателей часто возникают экстремальные ситуации, для качественного исполнения трудовых обязанностей необходимо тщательное изучение пси-

хологических свойств сотрудников для распределения каждого на свое рабочее место с учетом персональных психологических предпосылок [1].

Во время выполнения своего боевого задания спасатели подвергаются повышенному риску. Они осознанно идут на опасность, и успех здесь зачастую зависит от уровня становления их нравственных и волевых качеств, сознания ответственности, долга, силы воли и мужества. Волевое качество смелости подкрепляют опыт, знания и умения сотрудников. Во время возникновения реальной опасности у пожарных появляется нервное возбуждение, которое сподвигает их на активные действия и помогает найти выход из экстремальной ситуации [8].

Как субъекты труда, спасатели развивают свои личностные качества, проявляющиеся в готовности к риску и устойчивости к стрессу. Готовность к риску сокращается лишь по мере профессионального роста, а устойчивость к стрессу увеличивается при адаптивности к профессии, к своим обязанностям, к условиям рабочего места [7].

Готовность к риску и устойчивость к стрессу связаны с энергичностью и пластичностью, которые определяют степень потребности сотрудника в освоении предметного мира, жажду профессиональной деятельности, желание и влечение к умственному и физическому труду во время искоренения последствий чрезвычайных ситуаций и возможность переключения с одного предмета на другой в экстремальных условиях. При этом замечено стремительное переключение способов мышления в процессе взаимодействия с предметной средой [6].

Данная профессиональная деятельность помогает развиваться такому типу личности, у которого доминируют чисто мужские качества, связанные с развитием энергичности, мотивацией достижения, физической и социальной активностью. Им свойственна активность позиции, высокий уровень жизнелюбия, самоуверенность, позитивная самооценка, высокая мотивация достижения, высокая поисковая мотивация, уверенность и быстрота в принятии решений. Трудовая деятельность также способствует формированию типа личности, которая нацелена на реализацию собственной жизненной активности [9].

Таким образом, анализ литературы показал, что для работы спасателем нужен комплекс профессионально важных качеств, в который будут входить индивидуально-динамические и личностные качества: быстрота реакции, эмоциональная стабильность и т. д.). В то же время профессиональная деятельность сотрудников противопожарной службы развивает личностные профессионально важные качества: устойчивость к стрессу; мужественность; социальную интроверсию.

На следующем этапе исследования предполагается эмпирическая проверка полученных профессионально важных качеств и моделирование процесса формирования этих качеств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Березин Ф. П. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л. : Наука, 2008. 168 с.
2. Бондаренко Л. Ю. Подготовка пожарных и спасателей. М. : Мед. подготовка, 2013. 59 с.
3. Дежкина Ю. А. Развитие профессионально важных качеств сотрудников государственной противопожарной службы МЧС России в процессе профессионализации. СПб. : РГПУ, 2012. 156 с.
4. Дерягина Л. Е., Сидоров П. И., Соловьев А. Г. Адаптивное поведение человека в экстремальных условиях среды. Архангельск : СГМУ, 2011. 301 с.
5. Карпов А. В. Понятие профессионально важных качеств деятельности. М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2013. 352 с.
6. Маничев С. А. Риск в трудовой деятельности человека. Л. : ЛГУ, 2012. 140 с.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Знание, 2014. 312 с.
8. Марьин М. И. Оценка и оптимизация психологического климата, стиля руководства в органах управления и подразделениях Государственной противопожарной службы. М. : ВНИИПО, 2012. 101 с.
9. Шленков А. В. Психологическое обеспечение профессиональной подготовки сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России. СПб., 2013. 138 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОРПОРАТИВНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ В ОРГАНИЗАЦИИ

А. Е. Ломаченко

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: Lom.anytka@mail.ru*

Для процессов социальной интеграции персонала в организации существенное значение имеет корпоративная идентичность личности сотрудника. В связи с этим наряду с доминировавшим ранее объективным подходом, исходившим из инструментальной взаимозависимости личностей и общности целей их деятельности, сформировался субъективный подход, согласно которому необходимым условием эффективной совместной деятельности является осознание личности себя в качестве члена группы, значимость для них данной группы и ее оценка [3].

В современной научной литературе уже рассматривались вопросы о том, что такое корпоративная идентичность и каковы ее структурные компоненты. Критический анализ этой литературы позволяет выделить две группы научных представлений о том, что такое корпоративная идентичность. Согласно одним представлениям, «корпоративная идентичность – это отождествление сотрудниками или отдельными организационными структурами себя как части организации, выражающееся в признании корпоративной философии, в воплощении организационных норм и правил поведения». Согласно другим, корпоративная идентичность – это «результат когнитивно-эмоционального процесса осознания себя представителем определенной организации, определенной степени соответствия с ней». В рамках первой группы представлений предполагается, что отождествление сотрудника с бизнес-организацией осуществляется посредством реализации необходимых организационных норм и правил. В рамках второй группы – акцент делается на эмоциональной составляющей членства в организации [4]. Исследователи, изучающие корпоративную идентичность сотрудников организаций, приходят к выводу о том, что «люди, работающие в организациях, отличаются друг от друга членством в различных подразделениях, рабочих группах, командах, местом в организационной иерархии или профессией. Таким образом, работники могут идентифицировать себя с организацией в целом, подразделениями, рабочими группами или профессией» [6]. Так, Р. Ван Дик в своих исследованиях в качестве объектов идентификации выделяет карьеру, команду, профессию и организацию в целом [7].

В то же время психологическая практика позволила выявить противоречия в процессе обеспечения формирования и актуализации корпоративной идентичности личности:

- между стремлением к личностно-профессиональной самореализации сотрудников и стратегиями преобразований в изменяющихся организациях;
- между структурированием групповых и индивидуальных интересов сотрудников и нивелировкой их личности в изменяющихся организациях;
- между динамично формирующимися представлениями об идеальном и реальном образе организации и сложившимся образе Я сотрудников;
- между личностной и организационной идентификацией сотрудников, их отношением к себе и выстраиванием реального отношения к другим людям и организации;
- между необходимостью совершенствования процесса формирования и актуализации корпоративной идентичности личности в изменяющейся организации и недостаточностью научных разработок в практике психологического сопровождения изучаемого процесса [1].

Вызовы экономической реальности современной России и существующие противоречия в процессе обеспечения корпоративной идентичности личности как психологического основания эффективности изменяющихся организаций указывают на необходимость системного анализа изучаемого феномена [2].

В организационной психологии, управлении персоналом внимание исследователей привлечено к организационной идентификации (*organizational identification*). Преимущественно это работы зарубежные, в отечественной психологии тема организационной/корпоративной идентичности пока теоретически и особенно эмпирически еще недостаточно разработана [4]. Анализируются само понятие «корпоративной» идентичности, ее структура, типология, факторы формирования, возможности диагностики. Перечисленные и другие аспекты обсуждаются в трудах авторов: Б. Эшфорт и Ф. Маел, А. Н. Крылов, Я. В. Артемовой, О. Н. Бурмистровой, А. С. Куприянова, Е. Л. Трофимова и др.

Мы под корпоративной идентичностью будем понимать осознание своей принадлежности к организации, сопричастности с ней, предполагающее наличие четких представлений о деятельности своей компании, ее структуре, направленности, целях, трудовых и профессиональных обязанностях, сопровождающееся позитивными эмоциями и готовностью следовать принятым корпоративным нормам и действовать на пользу своей организации.

В структуре корпоративной идентичности мы считаем целесообразным выделять следующие компоненты:

- когнитивный – уровень знаний о ценностях, целях, правилах, политике, обычаях, стиле управления и языке компании, своих профессиональных обязанностях;
- поведенческий – установки сотрудника следовать принятым корпоративным нормам и готовность действовать на пользу организации;
- эмоциональный – валентность корпоративной идентичности, т. е. позитивность чувств, испытываемых сотрудником в связи с его членством в данной организации;
- аффективный компонент – уровень кооперативной идентичности, обозначенный нами как сила идентификации или степень ощущения себя частью своей организации [5].

Оценочный компонент заключается в оценивании атрибутов организации, которые приписывают группе посторонние люди. Мотивационный компонент заключается в принятии ценностей и целей группы на уровне поведения. Таким образом, при исследовании корпоративной идентичности преимущественно исследователи делают акцент на изучении эмоций и чувств сотрудников; их групповому восприятию и восприятию группы другими людьми, ценностным и поведенческим аспектам корпоративной идентичности сотрудников внимания не уделяется. На наш взгляд, именно аксиологические и конативные компоненты являются главными в структуре корпоративной идентичности сотрудников российских организаций [4].

В нашем исследовании мы использовали методики: опросник Джона Мейера и Натали Аллен «Шкала организационной лояльности» на поведенческий компонент, опросник организационной социализации О. О. Богатырева и составленную нами анкету на когнитивный компонент, методику Ф. Маела на аффективный компонент, также был проведен ассоциативный эксперимент. Выборка исследования составила 15 человек – сотрудников организации. Возраст испытуемых составляет: от 20 до 63 лет. Стаж работы в филиале ОАО «РЖД» от 1 до 20 лет. Среди респондентов 10 женщин и 5 мужчин.

Большинство сотрудников, а именно 11, имеют четкое представление о деятельности своей компании, ее структуре, направленности, целях, трудовых и профессиональных нормах, знают свои непосредственные обязанности, причем преобладающее большинство из них (10 сотрудников из 15) – это представители управленческого отдела и 5 сотрудников из представителей производственного отдела.

Уровень эмоционального компонента оказался в пределах высоких значений, т. е. больше 60 % (11 из 15) сотрудников считает, что работа их устраивает полностью, они удовлетворены заработной платой и работа в данной организации дает им чувство уверенности в завтрашнем дне – стабильность. 3 сотрудника из 15 относятся к организации

нейтрально, не испытывают не негативных эмоций ни положительных. 1 сотрудник из 15 относится негативно, его не устраивает ни заработная плата, ни график, и эта работа для него временная. Можно сделать вывод, что в целом работу в организации сотрудники управленческого отдела рассматривают как стабильную и перспективную.

Сотрудники из производственного отдела считают ее стабильной, но без серьезных перспектив для профессионального роста. Один из этапов нашего исследования – это метод свободных ассоциаций (респонденты не ограничивались в выборе ассоциаций). Респондентам предъявлялись стимулы в виде слов «Восточно-Сибирский филиал РЖД», «Моя работа в филиале ОАО «РЖД»». Далее проводилась семантическая обработка, т. е. выявление смысла, раскрытие плана содержания информации. Помимо этого, нами учитывались качественные показатели (негативная – положительная оценка и повторяемость одних и тех же слов). Наибольшее количество ассоциаций имеют положительную окраску, а именно 128 ассоциаций, и нейтральную, а именно 103 ассоциации. Положительная оценка выражалась в наиболее часто повторяемых словах: перспективная, стабильная, любимая, интересная, уверенность в завтрашнем дне, достойный заработок. Отрицательная оценка выражалась в наиболее часто повторяемых словах: строгая, усталость, обязанность, отчёты, строгая, много ответственности. По данной методике организации мы получили такие результаты: положительные слова составили 42,6 %, нейтральные – 34,4 % и отрицательные – 23 %, из чего можно сделать вывод, что у большинства сотрудников их организация вызывает в большей степени положительные эмоции. Это говорит нам о том, что уровень эмоционального компонента у сотрудников выше среднего.

Уровень поведенческого компонента: 73,3 % респондентов ответили, что всегда встают на защиту своей организации, 20 % делают это не всегда и вообще относятся нейтрально к подобным ситуациям, и 6,7 % вообще этого не делают и не сделают в случае возникновения подобной ситуации. После интерпретации ответов сотрудников сделан вывод, что у управленческого отдела более высокий уровень поведенческого компонента, чем у производственного.

Уровень когнитивного компонента оказался таким: 84,6 % ответили, что знают о своих профессиональных нормах и обязанностях, имеют четкое представление о работе своей организации, о её миссии и цели, так же ответили, что знают, какие структурные подразделения входят в их организацию, и пользуются ее услугами. А 15,4 %, в основном из производственного отдела, не в полной мере знают информацию о своей компании, редко пользуются ее услугами, но при этом знают свои обязанности.

В результате анализа уровня аффективного компонента по тесту Ф. Маела получились такие данные: 60 % проблемы компании расценивают как свои собственные, им очень не нравится, когда их компанию как-то критикуют, 26,7 % более лояльно относятся к критике в сторону организации, но успехам компании они радуются как своим собственным. А 13,3 % не интересно, что думает об их организации кто-то, успехи компании – они никак не расценивают как свои собственные.

Таким образом, полученные данные позволили нам сделать вывод о том, что большинство сотрудников компании чувствуют себя её частью, эта работа приносит им удовольствие и уверенность в завтрашнем дне, а при упоминании названия «Восточно-Сибирский филиал РЖД» – возникают только положительные ассоциации. В основном высокие показатели по всем уровням компонентов показал нам управленческий отдел, в отличие от производственного. Низкий уровень у производственного отдела связан с тем, что они рассматривают эту работу как временный вариант профессиональной деятельности и не удовлетворены графиком и оплатой труда. Также можно сделать вывод о том, что стаж и возраст абсолютно не влияют на результаты. Положительные и отрицательные ответы на один и тот же вопрос могли быть у разных сотрудников, с одинаковым стажем работы и одного возраста, но с разных отделов. Также полученные нами данные позволят в дальнейшем провести более информативное и более точное исследование по данной теме, но уже с использованием дополнительной расширенной методической базы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемова Я. В. Типология корпоративной идентичности личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2012. 22 с.
2. Бурмистрова О. Н. Организационная идентификация и оценка сотрудниками эффективности деятельности руководителя : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2010. 26 с.
3. Крылов А. Н. Корпоративная идентичность для менеджеров и маркетологов // Особенности формирования корпоративной идентичности в системе дистанционного обучения: опыт Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. М. : Университет. упр.: практика и анализ, 2004. № 5–6 (33). С. 163–172.
4. Куприянов А. С. Корпоративная идентичность сотрудников бизнес-организаций в России : дис. ... канд. социол. наук. Ростов н/Д., 2012. 186 с.
5. Трофимова Е. Л. Корпоративная идентичность как потенциал успешной организации // Активизация интеллектуального и ресурсного потенциала регионов : материалы 3-й Всерос. конф. (г. Иркутск, 18 мая 2017 г.). Иркутск, 2017. С. 289–296.
6. Липатов С. А. Социальная идентичность работников в организационных условиях // Идентичность и организация в меняющемся мире : сб. науч. ст. / под ред. Н. М. Лебедевой, Н. Л. Ивановой, В. А. Штроо. М., 2008. С. 191–212.
7. Ван Дик Р. Преданность и идентификация с организацией : пер. с нем. Харьков : Гуманит. центр, 2006. 140 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕСЕНИЯ СЛУЖБЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ СОТРУДНИЦАМИ ЖЕНСКОГО ПОЛА

Е. С. Нестерова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: Nesterova.ek.s@mail.ru*

Процесс феминизации уголовно-исполнительной системы (УИС) идет достаточно динамично, но психологические особенности несения службы женщинами-сотрудницами недостаточно изучены. В результате анализа литературных источников в рамках данной темы нами выявлено, что проведено мало научных исследований, посвященных изучению профессиональной направленности, ценностных и карьерных ориентаций женщин, определению психологических особенностей личности женщин-сотрудников и их влиянию на успешность служебно-профессиональной деятельности в УИС. Это обусловлено тем, что активное вовлечение женщин в службу в силовых органах и в УИС имеет относительно небольшую историю. Исследования проводились в таких сферах, как особенности профессиональной деятельности военнослужащих-женщин (Р. Х. Кузина), социально-психологическая адаптация военнослужащих-женщин (Н. П. Грищенко), мотивация профессиональной деятельности военнослужащих-женщин (И. С. Ковальчук), совершенствование профессионального воспитания военнослужащих-женщин (Р. С. Рыков).

Изучение психологических особенностей несения службы в учреждениях и органах УИС сотрудницами женского пола направлено на разрешение проблемы о возможности эффективного их использования в служебной деятельности с учетом таких условий, как гендерные, индивидуально-психологические особенности личности, а также способствует разработке программы психологического сопровождения сотрудников из числа женского пола.

Оптимизация выявленной проблемы будет содействовать разрешению противоречий между компетентностью сотрудников-женщин и требованиями профессиональной деятельности в системе УИС.

В своем исследовании мы выдвигаем следующие предположения:

1. Между мужчинами и женщинами в процессе осуществления профессиональной деятельности существуют психологические различия, которые имеют влияние на способ и стиль решения оперативных задач.

2. Выявленные особенности несения службы в учреждениях исполнительной системы сотрудницами женского пола следует учиты-

вать и использовать при выборе ими вида профессиональной деятельности в целях совершенствования качества выполняемой работы.

3. Служба в органах УИС предопределяет выполнение поставленной задачи с мобилизацией психологических сил, на высоком уровне психологической напряженности, поэтому следует создавать улучшенные бытовые, производственные условия, кабинеты психологической разгрузки с учетом психологических особенностей сотрудников-женщин.

Для реализации поставленных задач был использован комплекс научных методов: анкетирование, анализ документов, психологическое тестирование по следующим методикам: Миннесотский многопрофильный личностный опросник (ММПИ) и адаптированный тест Спилбергера – Ханина в модификации А. С. Горбатенко.

Всего было обследовано 50 сотрудников. Структура обследуемых представлена следующим образом.

В обследовании приняли участие: женщин – 25 человек (50 %), мужчин – 25 человек (50 %) возраста от 25 до 35 лет с высшим образованием со стажем работы от 5 до 11 лет.

Анализ изучения документов позволил выяснить, что нет существенных различий у сотрудников из числа мужчин и женщин в количестве дней временной нетрудоспособности по причине заболевания.

Результаты методики ММПИ свидетельствуют о том, что для женщин характерна уверенность в себе, независимость, склонность к мужским профессиям, эмоциональная незрелость, возбудимость (инфантильность). Они обладают умением испытывать радость жизни, не привержены к жестким схемам, имеют реалистическое мышление, легко становятся «душой общества», адаптируются к новой обстановке и даже стремятся к ней. Для них характерна относительно высокая подвижность основных нервных процессов. Высокий уровень жизнелюбия, мотивация достижений, но направленная не на конкретные цели. Житейские трудности воспринимаются как легко преодолимые, в противном случае значимость недостижимого легко обесценивается. В стрессе – подражает авторитетной личности, избыточная тяга к общению, активность, но не всегда целенаправленная, конфликтность. Социально контактны, обидчивы, самолюбивы. Усредненные показатели профилей групп мужчин и женщин по методике ММПИ приведены на графике (рис.).

С целью получения информации об особенностях несения службы сотрудниками женского пола была разработана анкета «Психологические особенности несения службы сотрудниками женского пола».

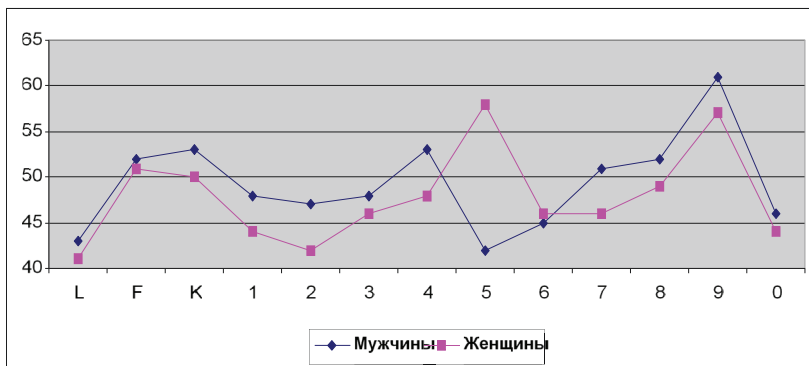


Рис. Усредненные показатели профилей групп мужчин и женщин по методике MMPI

Анализируя данные разработанной анкеты, можно сделать следующие выводы:

1. Оборудование рабочего места, его освещённость и комфортность для женщин гораздо важнее, чем для мужчин.
2. Возраст для женщин является проблемой в построении карьеры в отличие от мужчин.
3. Курсы повышения квалификации мужчины проходят чаще, чем женщины.
4. Беспокойство за свое здоровье и безопасность из-за общения со спецконтингентом у мужчин выше, чем у женщин.
5. Отсутствие гигиенических комнат и душевых для сотрудников женского пола является более серьёзной проблемой, чем для мужчин.
6. Сотрудники женского пола труднее переносят грубость со стороны руководителей.
7. Большую роль в выполнении обязанностей для женщин играет организационный климат.

Анализируя данные, полученные по результатам проведения методики на определение личностной и ситуативной тревожности с использованием адаптированного теста Спилбергера – Ханина в модификации А. С. Горбатенко, можно сделать вывод, что уровень тревожности женщин незначительно выше, чем у мужчин.

Показатели средней тревожности выборки (личностной и ситуативной) испытуемых женщин и мужчин (табл.).

Таблица

Показатели тревожности у испытуемых

Показатели тревожности	Тревожность	
	Личностная	Ситуативная
Женщины	21,2	22,6
Мужчины	19,4	20,5
Разность, дельта (Δ)	-1,8	-2,1

Полученные нами результаты эмпирического исследования позволяют рекомендовать руководителям учреждения УИС:

1. Использовать женщин в профессиональной деятельности, требующей внимания, кропотливости, педантичности и анализа данных.

2. Больше предоставлять возможности в повышении квалификации и получении необходимого образования сотрудниками-женщинами.

3. Более тактично предъявлять высокие требования к выполнению сотрудниками-женщинами служебных обязанностей в сочетании с заботой об удовлетворении материально-бытовых, санитарно-гигиенических и медицинских потребностей данной категории сотрудников.

4. Разумно учитывать психофизиологические особенности женского организма при определении служебных нагрузок.

5. Проводить регулярные встречи руководства учреждения с коллективом по вопросам службы, бытового обеспечения, формирования здоровых взаимоотношений и нравственной атмосферы среди сотрудников мужчин и женщин.

6. Неукоснительно соблюдать социальные права женщин.

Другим направлением работы по оптимизации службы женщин-сотрудников является усовершенствование психологического сопровождения сотрудниц УИС. С этой целью психологу необходимо:

1. Проводить занятия с сотрудниками-женщинами, направленными на развитие эмоционального самоконтроля.

2. Проводить занятие на нормализацию уровня тревожности.

3. Активизировать проведение мероприятий по профилактике и коррекции профессиональной деформации, эмоционального выгорания у сотрудников-женщин, работающих с осужденными, с женщинами-руководителями структурных подразделений и учреждений.

4. Проводить консультации с сотрудниками-женщинами по формированию личностной ответственности за свой карьерный рост и разъяснению значимости их деятельности для российского общества.

5. Проведение консультаций по семейным проблемам, по методам интеграции различных жизненных аспектов.

6. В качестве необходимого условия для рекомендации женщин на вышестоящую должность считать высокую степень мотивированности к карьерному росту.

7. В случаях снижения эффективности работы, повышения числа увольнений и количества больничных дней у сотрудников проводить исследования стиля руководства и морально-психологического климата в отделах, в которых они работают, с последующей выработкой обоснованных решений по улучшению производственной ситуации.

8. Оперативно реагировать и разрешать межличностные и групповые конфликты, в которых задействованы сотрудники из числа женщин.

9. При проведении исследований морально-психологического климата в разнополых коллективах и исследованиях стиля руководства начальника-женщины уделять внимание изучению гендерных установок членов коллектива.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анарцева А. О. Гендерная психология. Новосибирск : НИПКиПРО, 2005. 52 с.
2. Астафьев П. Е. Психический мир женщины, его особенности, превосходства и недостатки. М. : АРТ, 1999. 360 с.
3. Бендас Т. В. Гендерная психология. СПб. : Питер, 2005. 215 с.
4. Васильев В. Л. Юридическая психология. СПб. : Питер, 2000. 624 с.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие. Екатеринбург : Делов. кн., 2003. 329 с.
6. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчин и женщин. СПб. : Питер, 2006. 544 с.
7. Колодкин Л. М. Методы изучения и оценки персонала органов внутренних дел. М. : Акад. МВД России, 1993. 145 с.
8. Маклаков А. Г. Основы психологического обеспечения профессионального здоровья военнослужащих : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 1996. 37 с.
9. Оженова Л. Н. Психология гендерной идентичности. Красноярск : КубГУ, 2006. 290 с.

УРОВЕНЬ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ КОРПОРАТИВНЫХ ЮРИСТОВ

А. А. Огибалов

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия

e-mail: a_ogibalov@inbox.ru

В настоящее время конкурентная борьба – двигатель развития современной компании. Конкурентная борьба на рынке труда возникает в связи с тем, что предприятия стремятся иметь высококвалифицированных специалистов в своём штате, а работники стремятся найти работу, которая бы удовлетворяла их потребности в обеспечении высокого уровня и качества жизни для них и членов их семей. Кадровый состав составляет ту основу, без которой невозможна была бы деятельность любой организации. В связи с этим всё чаще звучит такое понятие, как конкурентоспособность персонала.

Общего подхода к трактовке конкурентоспособности персонала не существует. Так, к примеру, К. Д. Микульчик трактует конкурентоспособность персонала, как «комплекс психофизиологических, профессионально-квалификационных, ценностно-мотивационных и стоимостных характеристик трудовых ресурсов, определяющих их успех на конкурентном рынке» [3].

С. И. Сотникова трактует конкурентоспособность персонала как «конкурентоспособность отдельных работников и их групп, которая в значительной мере зависит от механизма функционирования человеческого ресурса в производственно-коммерческом процессе» [4].

С. В. Кравцевич характеризует конкурентоспособность персонала как «сравнительную характеристику работника, определяющую, насколько действенно реализуются через трудовое поведение имеющиеся у него потенциальные возможности» [2].

Как видно из примеров, представленных ранее, при трактовке конкурентоспособности персонала два разных подхода к его пониманию: структурный и функциональный.

В рамках функционального подхода трактовка понятия конкурентоспособности персонала осуществляется с точки зрения эффективности функционирования трудовых ресурсов. Как следствие, оценка конкурентоспособности производится на основании результатов труда работников.

В рамках структурного подхода конкурентоспособность персонала рассматривается в качестве комплексной характеристики. В этом случае оценочным параметром конкурентоспособности персонала могут выступать конкурентные преимущества персонала. Мы в нашей работе придерживаемся данного подхода.

Конкурентоспособность персонала – это один из наиболее важных элементов для успешного функционирования организации. Поэтому в процессе деятельности предприятие должно уделять пристальное внимание данному понятию, проводить оценку конкурентоспособности персонала, выявляя сильные и слабые её стороны, уделять внимание повышению конкурентоспособности персонала организации.

Конкурентоспособная личность, как показали многие исследования, это не одно качество, а интегральная характеристика, которая может включать в себя следующие свойства и особенности личности:

- высокий уровень работоспособности;
- стремление к качественному конечному результату;
- стрессоустойчивость, способность преодолевать трудности;
- творческое отношение к делу, труду;
- стремление к профессиональному самосовершенствованию;
- способность к принятию ответственных, порой рискованных решений;
- коммуникабельность, способность к кооперации, сотрудничеству, сотворчеству;
- способность к быстрому освоению нового дела;
- способность к самообразованию, самореализации, саморазвитию и т. д. [1].

Целью нашего исследования являлось уточнение модели конкурентоспособности корпоративного юриста и выявление уровня конкурентоспособности студентов Восточно-Сибирского филиала Российского государственного университета правосудия, которые являются будущими госслужащими.

Выборка состояла из 10 человек, 5 мужчин и 5 женщин, в возрасте от 21 года до 30 лет, все они являются магистрантами первого года обучения по направлению «Корпоративный юрист».

На первом этапе с помощью экспертного оценивания были определены ведущие качества, определяющие конкурентоспособность современного юриста, среди них были такие как: 1) высокий уровень интеллекта; 2) стрессоустойчивость; 3) нормативность поведения.

На следующем этапе исследования нами была проведена диагностика конкурентоспособности с помощью нескольких диагностических методик: «Тест оценки уровня конкурентоспособности личности» (В. И. Андреев) и «Экспресс-диагностика личностной конкурентоспособности» [5]. А также нами были выбраны такие факторы из 16-факторного личностного опросника Кеттелла: фактор В «интеллект», фактор С «эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность», фактор G «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения». На наш взгляд, данные факторы являются до-

полняющими характеристиками в таком интегральном понятии, как конкурентоспособность.

В результате проведенного исследования был выявлен тот факт, что конкурентоспособность у испытуемых сформирована на недостаточном уровне.

По методике «Тест оценки уровня конкурентоспособности личности» были выявлены средние баллы (среднее значение 87 баллов), характеризующие неразвитую конкурентоспособность, с тенденцией на ее проявление. По методике «Экспресс-диагностика личностной конкурентоспособности» были получены также невысокие баллы (в среднем 12 баллов), характеризующие незначительный уровень личностной конкурентоспособности.

Результаты исследования факторов В, С, G из 16-факторного личностного опросника Кеттелла (рис.) показали, что большинство респондентов склонны к непостоянству, возможно, участники не прилагают особых усилий по выполнению групповых требований и норм. Участники могут проявлять импульсивность. Магистранты могут проявлять низкую толерантность по отношению к фрустрации.

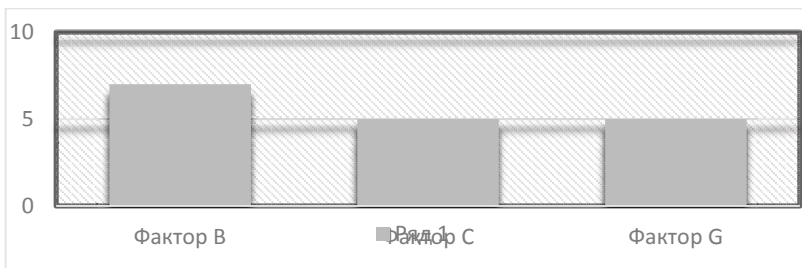


Рис. Результаты исследования факторов В, С, G

Таким образом, можно прийти к выводу, что у магистрантов первого года обучения по направлению «Юрист в сфере уголовного производства» уровень конкурентоспособности на низком уровне, данная характеристика у испытуемых не проявляется на должном уровне для будущих госслужащих.

Полученные нами результаты позволяют говорить о том, что нам необходимо провести работу по формированию данной интегральной характеристики. Для этого на следующем этапе нашего исследования перед нами стоит задача составления программы тренинга на формирование конкурентоспособности с дальнейшей её апробацией на данной выборке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. Казань : Центр инновацион. технологий, 2003. 376 с.
2. Кравцевич С. В. Развитие методов оценки конкурентоспособности работников на рынке труда : дис. ... канд. экон. наук. Иркутск, 2011. 220 с.
3. Микульчик К. Д. Оценка конкурентоспособности персонала предприятия // Молодой ученый. 2016. № 5. С. 370–372.
4. Сотникова С. И. Конкурентоспособность на рынке труда: Генезис социально-экономического содержания // Маркетинг в России за рубежом. 2006. № 2. С. 95–107.
5. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. С. 113–114.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОДУКТИВНЫХ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ПЕДАГОГОВ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА АРТ-ТЕРАПИИ

А. О. Огнева

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: nansy36@mail.ru*

Профессия педагога сопряжена с множеством ситуаций, вызывающих стресс. Высокая ответственность, мотивационная и личностная вовлеченность в педагогическую работу, значительное эмоциональное «выкладывание» в общении с маленькими школьниками, сложность работы в период знаковых перемен в образовании обуславливают стрессогенный характер деятельности учителя. Специалисты утверждают, что стресс – это перманентное состояние педагога.

Для того чтобы справиться со специфическими внешними и внутренними требованиями профессии, специалисту необходимо использовать разнообразные ресурсы личности, такие как продуктивные копинг-стратегии, которые способствуют более эффективному преодолению жизненных трудностей, активируют наиболее адекватные формы поведения в условиях меняющейся микро- и макросоциальной среды и обеспечивают оптимальное соматическое, личностное и социальное функционирование личности [4].

На наш взгляд, одним из эффективных методов формирования продуктивных копинг-стратегий у педагогов является метод арт-терапии. Поскольку арт-терапия – это один из наиболее эффективных способов работы с клиентами любого возраста и с любыми нарушениями, при этом для личности – это способ самораскрытия, самовыражения, развития и гармонизации личности. Использование элементов арт-терапии, как правило, не вызывает у клиентов отторжения или неприятия, что очень важно для людей в состоянии стресса. В процессе проецирования внутренних переживаний на свое творение человек позволяет им проявиться в безопасном для себя и других людей пространстве [1].

Опираясь на вышесказанное, мы составили программу социально-психологического тренинга для педагогов с целью способствовать формированию продуктивных копинг-стратегий с помощью метода арт-терапии. В наш социально-психологический тренинг мы включили такие этапы, как: «Знакомство», «Информирование», «Выявление стрессовых факторов», «Коррекционный» и «Завершение».

Первый этап социально-психологического тренинга «Знакомство» состоит из одного занятия и преследует цель провести знакомство участников группы друг с другом, установить доверительный контакт и

исследовать возможные проблемы участников тренинга. На данном этапе использовался такой аналитический метод, как беседа, которая состояла в выстраивании доверительных взаимоотношений между тренером и испытуемыми.

Также на данном этапе тренер получает основную информацию об индивидуальных особенностях, установках, манере поведения, ожиданиях от программы у педагогов, которые используются на последующих этапах работы.

В проведение первого этапа мы включили развивающий метод, выражающийся в тренинговых упражнениях: «Презентация участников», «Представление», «Правила нашей группы», «Я вижу в тебе», «Разговор в рисунках», «Автопортрет», «Шаткий мостик», «Передай энергию» [2; 3]. Цели вышеуказанных упражнений состояли в создании позитивных эмоциональных отношений между членами группы, снижении тревожности у участников, формировании доверительного стиля общения в процессе налаживания контактов испытуемых.

Второй этап «Информирование» включает в себя одно занятие. Данный этап также имеет цель продолжить знакомство сотрудников образовательной организации с понятием «копинг-стратегии» через выяснение вопросов, что подразумевается под этим термином, каковы основные виды копинг-стратегий, особенности их проявления в поведении человека. На втором этапе используются такие методы, как: аналитический (беседа), развивающий (упражнения «Вам послание», «Поменяйтесь местами», «Новый начальник», «Ассоциативные ряды», «Виды стресса», «Подведение итогов») [Там же].

Третий этап «Выявление стрессовых факторов» состоит из двух занятий и преследует цель охарактеризовать проблему сотрудников образовательной организации. Для этого нами используется аналитический метод (беседа), развивающий (упражнения «Мой стресс», «Глиняные каракули», «Работа с масками») [Там же].

Целью беседы выступает создание атмосферы доверия и сотрудничества, а также уточнение ответов, данных при работе с тестами. Уточнения ответов испытуемых могут быть необходимы в связи с тем, что в некоторых случаях у испытуемых может отмечаться нежелание быть откровенными перед собой, а в других – стремление выглядеть в лучшем свете.

Четвертый этап «Коррекционный» преследует цель – развитие продуктивных копинг-стратегий у сотрудников образовательной организации. Данный этап включает в себя 5 занятий. Для реализации цели этапа нами используется аналитический метод (беседа), развивающий (упражнения «Рисуем деревья», «Лепим монстра», «Визуальный

дневник», «Опора», «Прошлое, настоящее, будущее», «Если бы я был(а) растением», «Мой стресс», «Эмоциональная песочница») [Там же].

Заключительный этап «Завершение» направлен на оценку уровня достижения целей тренинга и обобщение достигнутого результата. На данном этапе с применением аналитического метода (беседа), эмпирического (тестирование) оценивается уровень достижения цели тренинга, степень разрешения проблем; обобщаются достигнутые результаты; при необходимости уточняется план действий для решения проблем. Для этого в работе мы применили такие упражнения, как «Истории в картинках», «Убежище», «Чемодан в дорогу», «Подарок» [Там же].

Таким образом, мы считаем, что представленная программа социально-психологического тренинга будет способствовать формированию продуктивных копинг-стратегий у педагогов. Следующим этапом нашей работы станет апробация данной программы для педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Копытин А. И. Методы арт-терапии в преодолении последствий травматического стресса. М. : Когито-Центр, 2014. 208 с.
2. Моница Г. Б., Раннала Н. В. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости». СПб. : Речь, 2009. 250 с.
3. Морева Н. А. Тренинг педагогического общения. М. : Просвещение, 2003. 304 с.
4. Поникарова В. Н., Алексина Ю. Ю. Содержание и основные направления формирования продуктивного копинг-поведения у лиц с ограниченными возможностями здоровья // Междунар. студ. науч. вестн. 2015. № 5. С. 412–414.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ТЕРРОРИСТА

А. Д. Олейник

*Иркутский юридический институт (филиал) Университета Прокуратуры РФ,
г. Иркутск, Россия
e-mail: anya.oleynik99@mail.ru*

В настоящее время проблема терроризма является одной из глобальных как в государственных, так и мировых масштабах. Для понимания сущности терроризма остается актуальной необходимость изучения личностных особенностей террористов [1, с. 53], поскольку всякий террористский акт обусловлен волей конкретного человека или группы людей.

В понятие «личность террориста» исследователи чаще всего вкладывают несколько формальные признаки, не раскрывая его содержание. Личность террориста – это криминологическо-психологическая категория, которая отражает особенности лица, которое совершает общественно опасные деяния, как человека, личности и индивидуальности [2]. При этом в данном определении основная роль отводится индивидуальным и личностным особенностям человека, совершившего или готовящегося совершить террористический акт.

Один из российских исследователей проблемы терроризма В. В. Витюк считает, что террористам присущи определенные качества. К ним, например, он относит: непримиримое противостояние определенному режиму, группе, нации, концессии или идее. В этот же список попадает такое качество, как нарциссизм, которое основано на убеждении об исключительности собственной нации, религии или ином свойстве своей группы. Следующее качество, о котором пишет автор, это максималистическое деление людей на «плохих» и «хороших», собственное понимание добра и зла, пропаганда идеологии так называемого малого стада, представители которого являются порядочными людьми, живущими в мире зла, но обязательно спасутся, так как принадлежат к определенной религии. Еще одно качество, выделенное В. В. Витюком, выражается в представлении об особых заслугах перед Богом или людьми, или нацией, что может сопровождаться героизацией сторонников. Таким образом, защита собственной религии или страны всевозможными способами при любых посягательствах есть идейная сущность мировоззрения личности террориста. Выделяется также стремление к разрушению всего инородного, и оно также оправдывается защитой священных ценностей. В. В. Витюк к одним из важных качеств личности террориста относит фанатизм, который выражается в крайней приверженности своим идеалам и идеям в сочетании с

агрессией к инакомыслящим, а также неспособность прощать давние обиды [3, с. 51–52].

На основе различных критериев и признаков в научной литературе выделяются типы личности террориста. Так, известный психиатр и психотерапевт В. Л. Леви выдвинул более десяти типов личностей, которые склонны к совершению террористических актов. Первый тип личности – фанатик идеи (миссионер), которых, по мнению В. Л. Леви, немало было среди революционеров в период конца XIX – начала XX в. [4]. Ко второму типу автор относит мстителя, ведущий мотив которого основан на личной вражде и мести за себя, близких или друзей. Как отмечает В. Л. Леви, часто в этой группе оказываются женщины и подростки. Третий тип личности автор назвал сценаристом-режиссером. Он обладает такими качествами, как хладнокровие и одержимость стратегическим планированием террористической деятельности. Четвертый тип личности террориста – это нарцисс, занятый самолюбованием, сверхсамоуверенный и берущий на себя роль лидера. Противоположным нарциссу В. Л. Леви выделяет тип личности террориста, который имеет низкую самооценку, а потому внушаем и готов подчиниться более сильным лидерам. Следующий тип по Леви – это камикадзе, который представляет собой человека, склонного к самопожертвованию ради высокой цели. Выделяется также тип идеального исполнителя, который получил название зомби, сочетающего в себе подчинение лидеру, большую внушаемость и бесстрашность [4].

Типологию личности террориста, предложенную В. Л. Леви, дополняет своим исследованием С. К. Рощин. К примеру, у него отдельным типом выделяется так называемый человек из ущербной семьи. По его утверждению, формирование озлобленной личности с антисоциальными наклонностями уходит корнями в жестокое обращение родителей с ребенком [5 с. 44], что может стать предпосылкой развития склонности противопоставлять себя власти как прототипу родителя.

Среди террористов нередко встречаются молодые люди и подростки, что в большей степени объясняется их внушаемостью, доверчивостью, подчиняемостью взрослым преступникам, а также склонностью к тому, чтобы испытывать что-то новое [6, с. 186–187]. Как показывают исследования, такие подростки растут в неблагополучных семьях или же вообще не имеют семей. По своей психологической сущности они тревожны и замкнуты, обладают низкой самооценкой. Для самоутверждения они примыкают к группам террористов, которым, как им кажется, они нужны и полезны, становятся жертвами вербовки со стороны членов террористического сообщества. Между тем, по мнению О. А. Липовой, подростки могли бы избежать такой вербовки, если бы у них было своевременно сформировано так называемое критическое

мышление в период обучения, которое помогает снизить риск попадания под влияние негативных убеждений, настроений, установок [7, с. 144].

Личность террориста изучается в юридической психологии также через их мотивационную сферу. Так, к мотивам террористической деятельности Д. В. Ольшанский отнес следующие из них: 1) корыстный (террористы зачастую стараются заработать на террористической деятельности); 2) идеологический (осуществление террористической деятельности как особой миссии); 3) мотив активного преобразования (меняют мир «под себя»); 4) мотив власти над людьми (под его контролем находится помимо собственной жизни жизнь других людей); 5) мотив самореализации (террорист видит возможность реализовать свою личность) [8, с. 83–86].

В заключение, обобщая взгляды ученых на психологическую сущность личности террориста, важно отметить, что исследователи единодушно считают, что большая часть из тех, кто встал на путь террористической деятельности, могли бы этого избежать, не будь вышеперечисленных негативных факторов формирования их личности в упомянутых здесь условиях жизни и деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кудрявцева И. С. Психологические особенности личности террориста // Вестн. Таганрог. гос. пед. ин-та им. А. П. Чехова. 2017. С. 53–57.
2. Психологические основы терроризма и антитеррористической деятельности в современных условиях [Электронный ресурс] / Н. Я. Лепёшкин [и др.]. URL: <http://yurpsy.com/files/ucheb/ter/05.htm> (дата обращения: 24.02.2019).
3. Витюк В. В. Некоторые проблемы терроризма в аспекте современных конфликтных ситуаций (соображения терологов) // Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технология разрешения. 1993. Вып. 4. С. 50–55.
4. «Норд-Ост» – психологический портрет событий [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psyfactor.org/terror6.htm> (дата обращения: 24.02.2019).
5. Роцин С. К., Еникополов С. Н. Психология терроризма: круглый стол // Психол. журн. 2009. Т. 16. С. 43–45.
6. Станкеви А. М., Пушкин А. В. Особенности криминологического портрета личности современного террориста // Изв. Тул. гос. ун-та. Сер. Экон. и юрид. науки. 2016. С. 185–190.
7. Липовая О. А. Развитие критического мышления у студентов педагогического вуза // Вестн. Таганрог. гос. пед. ин-та им. А. П. Чехова. Сер. Гуманит. науки. 2013. № 1. С. 142–145.
8. Ольшанский Д. В. Психология терроризма. М., 2002. 319 с.

СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕВАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У КУРСАНТОВ ВУЗА МВД РОССИИ

П. А. Плеснев

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,

г. Иркутск, Россия

e-mail: pavel.plesnev@gmail.com

Российское общество предъявляет сотрудникам органов внутренних дел довольно высокие требования к уровню профессиональной подготовки. Так, профессиональное обучение в вузах МВД России заключается в усвоении курсантами профессиональных знаний, умений и навыков и предполагает формирование профессионально важных качеств, закрепление эффективных стратегий преодолевающего поведения.

Следует учитывать, что эффективные копинг-стратегии сотрудник полиции может приобрести во время профессиональной подготовки. Добиться применения продуктивных стратегий можно в сочетании психологической деятельности по оценке и развитию собственных копинг-стратегий и педагогической деятельности по формированию поведенческих и эмоциональных ресурсов личности курсанта, которые определяют характер реагирования на все экстремальные и запутанные ситуации.

Целый ряд ученых занимаются или занимались изучением проблемы копинг-стратегий, среди них: Л. И. Анцыферова, В. А. Бодров, Т. Л. Крюкова, Р. Лазарус, С. Мадди, Дж. Роттер и др.

Одним из психологических механизмов адаптации человека к социуму является совладающее поведение [1, с. 96], копинг-стратегии [3]. Такие стратегии поведения неосознанно используются при субъективно сложных, стрессовых и экстремальных ситуациях, в которых оказывается сотрудник полиции. Кроме того, сотрудник правоохранительных органов должен обеспечить помощь в преодолении таких состояний гражданскими лицами. Чтобы выполнить эту задачу, сотрудник полиции должен быть в состоянии преодолеть воздействие негативных факторов в первую очередь на себя, иными словами, должен использовать эффективные копинг-стратегии. Эффективность преодоления в основном определяется понижением уровня невротизации, выражающейся в ситуативном изменении депрессии, тревожности, психосоматической симптоматики и раздражительности. Надежным критерием эффективного копинга считается и ослабление чувства уязвимости к стрессам.

Р. Лазарус с коллегами предлагает классификацию копинг-стратегий, ориентированную на два основных типа – проблемно-ориентированный копинг и эмоционально-ориентированный копинг

[4, с. 237]. Проблемно-ориентированный копинг, по мнению авторов, связан с попытками человека улучшить отношения «человек – среда» путем изменения когнитивной оценки сложившейся ситуации, например поиском информации о том, что делать и как поступить, или путем удержания себя от импульсивных или поспешных действий. Эмоционально-ориентированный копинг включает в себя мысли и действия, которые имеют своей целью снизить физическое или психологическое влияние стресса. Эти мысли или действия дают чувство облегчения, однако не направлены на устранение угрожающей ситуации, а просто дают человеку почувствовать себя лучше. Примерами эмоционально-ориентированного копинга могут являться: избегание проблемной ситуации, отрицание ситуации, обращение в шутку, использование транквилизаторов для того, чтобы расслабиться.

Что касается академической сферы, то работы по изучению влияния копинг-стратегий на успешность курсантов пока представлены в психологической литературе очень мало; в педагогической литературе таких работ не найдено.

Осознавая проблему изучения преодолевающего поведения у курсантов полиции, нами было проведено исследование, направленное на выявление и анализ преобладания копинг-стратегий курсантов ВСИ МВД России. В исследовании было опрошено 22 слушателя четвертого курса. Исследование было проведено с помощью методики «Стратегии совладающего поведения» Р. Лазаруса в адаптации Л. И. Вассермана.

Проранжировав полученные средние данные по группе, отметим, что наиболее предпочтительной копинг-стратегией является «планирование решения проблемы» (табл.), что указывает на преобладание попыток преодоления проблемы с помощью целенаправленного анализа ситуации и соответствующего ей поведения. Преимуществом данной стратегии является то, что ведется последовательное планирование собственных действий, направленных на разрешение проблемы. Следует отметить, что в исследовании, проведено группой под руководством Л. И. Вассермана, данная стратегия доминирует у курсантов военного вуза, которые не испытывают проблем с адаптацией [2, с. 18–21].

При анализе средних значений на втором месте находится копинг-стратегия «самоконтроль», когда решение проблемы происходит за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на оценку ситуации и выбор стратегии поведения, а также стремления к самообладанию. С нашей точки зрения, эта стратегия соответствует образу полицейского и является плюсом, так как работа в трудной ситуации не должна подключать эмоции, обеспечивая высокий контроль поведения.

Таблица

Упорядоченное среднее арифметическое значение (М)
выраженности копинг-стратегий по группе курсантов

Ранг	Копинг-стратегия	М
1	Планирование решения	58,82
2	Самоконтроль	53,9
3	Конфронтация	53,09
4	Дистанцирование	50,9
5	Поиск социальной поддержки	46,82
6	Положительная переоценка	43,82
7	Бегство-избегание	41,9
8	Принятие ответственности	38,64

Вызывает беспокойство достаточно высокий процент использования таких стратегий, как «конфронтация» и «дистанцирование». Так, при конфронтации наблюдаются: импульсивность в поведении, враждебность, неоправданное упорство, трудности планирования действий и прогнозирования их результата. Копинг-действия при этом теряют свою целенаправленность и становятся преимущественно результатом разрядки эмоционального напряжения. Это приводит к возникновению конфликтов при совместной деятельности сотрудников полиции. Негативность стратегии дистанцирования проявляется в том, что сотрудник отстраняется от решения проблемы, уменьшая значимость трудной ситуации, возникающей на службе. Поскольку эти стратегии являются эмоционально-ориентированными, то применительно к сотрудникам органов внутренних дел они являются неэффективными и играют негативную роль, усиливая стресс, поскольку не разрешают саму ситуацию.

Хочется обратить внимание на стратегию «поиск социальной поддержки», которая открывает вторую половину списка, сформированному по средним значениям. Данная копинг-стратегия ориентирована на разрешение проблемы и преодоление связанных с ней негативных переживаний за счет привлечения социальных ресурсов. Такое расположение стратегии среди других является скорее плюсом, так как полицейский в своей деятельности должен опираться на закон.

Стратегия копинга с названием «принятие ответственности» занимает последнюю строчку в списке по средним значениям. Стратегия принятия ответственности предполагает признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с отчетливым компонентом самокритики и самообвинения. В нашем случае это указывает на отказ взятия чрезмерной ответственности на личность курсанта.

Полученные данные позволяют говорить об особенностях совладающего поведения курсантского состава полиции, проходящего подготовку в вузе. Мы считаем, что положительным является преобладание двух эффективных копинг-стратегий – «планирование решения проблемы» и «самоконтроль». Это обеспечивает продумывание способов разрешения проблемы, а также использование ресурсов эмоционально-волевой регуляции.

Проведенное исследование актуализирует проблему психологической подготовки курсантов вуза МВД России, а конкретно надобность разработки и осуществления психолого-педагогического сопровождения, основные направления которого, по нашему мнению, связаны с актуализацией социально-личностных компетенций, владение которыми обеспечивало бы эффективное профессиональное обучение, а также личностное развитие курсантов, приступающих к профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование и психологическая защита // Психол. журн. 2004. Т. 15, № 1. С. 96–119.
2. Методика для психологической диагностики способов совладания со стрессовыми и проблемными для личности ситуациями : пособие для врачей и мед. психологов / науч. ред. Л. И. Вассерман. СПб. : Психоневрол. ин-т им. В. М. Бехтерева, 2009. 39 с.
3. Рассказова Е. И., Гордеева Т. О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы [Электронный ресурс] // Психол. исслед. : электрон. науч. журн. 2011. № 3(17). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 03.03.2019).
4. Lazarus R. S. Coping theory and research: past, present and future // Psychosomatik Medicine. 1993. N 55. P. 237–247.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ГРАЖДАНСКИХ СЛУЖАЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ АВТОТРАНСПОРТНЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ

В. Б. Рекославская, М. Ю. Уварова

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,

г. Иркутск, Россия

e-mail: rekoslavskaya@mail.ru

Проблеме организационно-управленческих способностей и их роли в профессиональной деятельности различных специалистов посвящено немало количество исследований. Данные исследования в основном обозначают и рассматривают эту проблему с позиции их качественных характеристик и в контексте только профессий «человек – человек». Профессии же, связанные с техникой, в основном соотносят с группой способностей исполнительно-двигательной активности.

Поэтому на современном этапе развития психологической науки, к сожалению, исследований, посвященных данной проблеме, крайне недостаточно. Все вышесказанное и определяет актуальность темы нашего исследования.

Исходя из актуальности исследования, нами была сформулирована следующая цель: изучить организационно-управленческие способности гражданских служащих руководителей автотранспортных предприятий. Предметом нашего исследования являются организационно-управленческие способности гражданских служащих руководителей автотранспортных предприятий.

В своей работе мы исходили из предположения о том, что организационно-управленческие способности гражданских служащих руководителей автотранспортных предприятий характеризуются такими показателями, как высокий уровень коммуникативных и организаторских склонностей, достаточный уровень стрессоустойчивости, ориентация на решение задачи, умение достигать поставленной цели.

Для подтверждения нашей гипотезы мы провели исследование, направленное на выявление уровня развитости организационно-управленческих способностей у работающих менеджеров в сфере автотранспортных предприятий.

В своей работе под организационно-управленческими способностями мы понимаем умение создать целостную структуру, усовершенствовать ее связи между отдельными элементами, поставить цель и координировать усилия персонала в ее достижении [3, с. 287, 449].

Наше исследование было проведено на базе автотранспортного предприятия СКА. В нем приняли участие 24 человека, занимающих должности менеджеров разных уровней. 15 мужчин и 9 женщин в воз-

расте от 27 до 58 лет. Стаж работы данных сотрудников на должности руководителя до 10 лет.

Для проведения исследования мы использовали пакет психодиагностических методик, в который входили такие методики, как: «Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС-2), «Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости», «Диагностика управленческих ориентаций (Т. Санталайнен)», «Диагностика ролевого конфликта в деятельности руководителя» С. И. Ериной.

Во время теоретического анализа проблемы мы выяснили, что организаторские и управленческие способности обязательно включают в себя способность к коммуникации [1; 6], а значит, без диагностики коммуникативных склонностей никак не обойтись.

Анализ полученных результатов исследования, направленный на выявление уровня развитости организационно-управленческих способностей у работающих менеджеров, показал, что у большинства руководителей организаторские и коммуникативные склонности находятся на высоком уровне. Данные, полученные в результате исследования, представлены в табл. 1.

Таблица 1

Показатели уровней коммуникативных и организаторских способностей испытуемых государственных служащих руководителей автотранспортных предприятий, %

Склонности	Высший	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
Коммуникативные	25,02	29,19	25,02	4,17	16,68
Организаторские	20,85	41,70	33,36	4,17	0

Исходя из поставленной выше цели исследования, мы разделили испытуемых на две группы с высокими и низкими показателями этих способностей. Для удобства мы определили, что первая группа более «сильных» руководителей, вторая более «слабых».

Хотелось бы отметить, что во время проведения исследования люди с высокими показателями КОС заметно отличались от остальных. Они охотно шли на контакт, не сторонились эксперимента и чаще находились в приподнятом настроении.

В то же время испытуемые с низкими показателями были менее доброжелательны, во время исследования старались молчать и поскорее уйти. Чаще они были в угнетенном настроении и испытывали дискомфорт.

Как отмечает В. А. Бодров, управление – работа не для каждого. Умственная нагрузка на человека данной профессии высока, она требует способности планирования, принятия решений и управления несколькими действиями одновременно. Вспыльчивый, эмоциональный человек не сможет выдержать того напряжения, которое сваливается на него во время работы, и только человек с определенным типом стрес-

соустойчивости способен на выполнение этой работы. Поэтому для дальнейшего исследования мы использовали методику «Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости» [2].

Перцептивная оценка стрессоустойчивости показала, что среди наших испытуемых-руководителей наибольшее количество имеют склонность к типу «Б» (46 %), в отличие от количества испытуемых, склонных к типу «А» (33 %). Имеющих показатели типа «Б» выявилось около 4 %, а типа «А» 17 %.

То есть 4 % (тип «Б») наших испытуемых характеризуются как люди, умеющие четко определять цели своей деятельности, они чаще всего выбирают оптимальные пути их достижения. Их отличает стремление самим справляться с трудностями, они выявленные трудности и их возникновение подвергают анализу, делают правильные выводы. Данная категория людей может долгое время работать с большим напряжением сил. Эти руководители умеют и могут рационально распределять время. Неожиданности, как правило, не выбивают их из рабочего состояния. То есть люди типа «Б» являются стрессоустойчивыми. В нашем исследовании оказалась самой многочисленной группа, имеющая склонность или тенденцию к типу «Б» (46 %), что говорит о том, что их стрессоустойчивость носит непостоянный характер.

Группа руководителей, показатели которых мы отнесли к типу «А» (их оказалось достаточно много – 17 %), отличается стремлением к конкуренции, достижению цели любым путем. Они обычно бывают не удовлетворены собой, а особенно имеющимися обстоятельствами. Часто они проявляют агрессивность, нетерпеливость. Они гиперактивны, у них быстрая речь, постоянное напряжение лицевой мускулатуры, что может мешать коммуникации руководителя как с подчиненными, так и с вышестоящим начальством.

Нами было отмечено, что практически все участники, имеющие перцептивную оценку типа «Б» и склонность к ней, вошли в первую группу, имеющую высокие показатели коммуникативных и организаторских склонностей.

Нами было выявлено, что испытуемые с выраженным типом «А» и со склонностью к нему в своем большинстве имели и низкие показатели организационных и коммуникативных склонностей и вошли во вторую группу. Эти люди характеризуются взрывным характером, нетерпеливостью, неудовлетворенностью собой. Возможно, что показатели стрессоустойчивости и организационно-коммуникативных склонностей тесно связаны между собой и те испытуемые, которые находятся не в лучшей позиции, понимают, что у них недостаточно способностей к управлению, оттого их тип стрессоустойчивости и характеризует неудовлетворенностью собой и агрессивностью.

Как отмечено многими авторами [5], настоящий руководитель – тот, который умеет правильно расставлять приоритеты. Поэтому для своего исследования мы использовали методику «Диагностика управленческих ориентаций (Т. Санталайнен)». Эта методика позволяет диагностировать умение руководителя расставлять приоритеты, какую цель он преследует. Во время анализа теоретических материалов мы выяснили, что предпочтительнее, когда руководитель ориентирован на задачу [4]. Руководитель, ориентирующийся на людей, – это, конечно, для работников несет положительную составляющую в рабочем коллективе, но в таком случае добиться цели ему мешают ненужные в поставленной задаче эмоции. Поэтому лучший выбор – руководитель, ориентирующийся на задачу.

Диагностика управленческих ориентаций (Т. Санталайнен) показала, что подавляющее большинство наших испытуемых-руководителей ориентированы на задачу. Показатели распределились таким образом: ориентация на людей у 4,17 %; на задачу у 79,23 %; невыраженные ориентации были выявлены у 16,68 %.

Как мы можем наблюдать, на задачу ориентировано 79,23 % испытуемых, эти испытуемые вошли как в первую, так и во вторую группу по КОС.

О том, что наилучший стиль управления – это тот, который ориентирован на задачу, также писал Ф. Фидлер в своей теории [7].

Интересно, что в нашем случае эти ориентации развиты в первой почти так же, как и в более «слабой» группе испытуемых. Возможно, эти ориентации вырабатываются не одним человеком, а всей организацией. Подход к управлению – задача или люди – зависит от предприятия, оно вырабатывает стиль руководства, стратегию, ставит задачи, и менеджеру необходимо их решить. В нашей «сильной» группе руководителей есть люди, ориентирующиеся на людей, но их все же меньше, чем в «слабой». От чего напрямую зависят результаты их деятельности.

Любой руководитель должен ощущать себя «на своем месте» для благоприятного развития организации. Но не удивительно, что бывают ситуации, когда это делать довольно сложно. Большая ответственность за людей, отдел, выполнение задачи и т. п. часто выбивают из колеи, и у менеджеров начинают закрадываться сомнения. Руководитель, чувствующий себя «на своем месте», уверенный в себе, не будет испытывать яркий внутренний конфликт. Для изучения этих качеств нами была выбрана методика «Диагностика ролевого конфликта в деятельности руководителя» С. И. Ериной (табл. 2).

Таблица 2

Соотношение показателей ролевого конфликта в деятельности руководителя, %

Уровни РК	Низкий	Средний	Высокий
	25,02	66,72	8,34

По этой таблице видно, что 66,72 % испытуемых имеют среднее давление ролевого конфликта. В нашу «сильную» группу вошли испытуемые как с низким уровнем ролевого конфликта, так и со средними показателями. При этом ролевой конфликт в «сильной» группе определяется и проявляется лишь в том, что требования и возможности по вертикальному управлению в организации не всегда постоянны. В то же время показатели ролевого конфликта «слабой» группы чаще характеризуются неудовлетворенностью от того, на «своем ли месте» находится человек, и невозможностью угодить подчиненным в плане заработной платы. Последняя проблематика волнует тех руководителей, которые ориентированы именно на людей.

Полученные данные исследования позволили нам сделать вывод о том, что наши испытуемые – руководители автотранспортного предприятия имеют разный уровень организационно-управленческих способностей, который характеризуется такими показателями, как уровень коммуникативных и организаторских склонностей, достаточный уровень стрессоустойчивости, ориентация на решение задачи, умение достигать поставленной цели. Особое внимание обращает на себя группа руководителей, имеющих их низкий уровень.

В настоящее время практически нет специально разработанных программ, направленных на развитие или формирование организационно-управленческих способностей гражданских служащих из числа руководителей именно автотранспортных предприятий. Кроме того, очень мало и программ, направленных на формирование организационно-управленческих способностей, которые были бы внедрены в учебный процесс для подготовки профессиональной деятельности специалистов данной направленности. В дальнейшем мы планируем разработать и апробировать программу по развитию вышеозвученных способностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батаршев А. В. Диагностика способности к общению. СПб. : Питер, 2006. 11 с.
2. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. М. : ПЕРСЭ, 2006. 39 с.
3. Свенцицкий А. Л. Краткий психологический словарь. М. : Проспект, 2017. 449 с.
4. Друкер П. Энциклопедия менеджмента. М. ; СПб. ; Киев : Вильямс, 2004. 143 с.
5. Психологический портрет личности руководителей разного возраста / Е. А. Кедярова, М. Ю. Уварова, В. В. Монжиевская, А. К. Павлов, Н. И. Русских, Н. И. Чернецкая // Письма в эмиссия. оффлайн : электрон. науч. журн. СПб. : Изд-во: РГПУ им. А. И. Герцена. 2018. Т. 9. 2650 с.
6. Минцберг Г. Природа и структура организаций глазами гуру. М. : Эксмо, 2009. 256 с.
7. Теория Ф. Фидлера [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/5132808/page:30/> (дата обращения 27.03.2019).

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ К СОТРУДНИКАМ ПРЕДПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА

Г. А. Скляренко

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: sklyarenko_galina@bk.ru*

Сегодня в рамках изменяющихся условий труда в нашей стране, с учетом пенсионной реформы и увеличения пенсионного возраста, особую актуальность и значимость приобретает проблема социально ответственного отношения руководителя к людям предпенсионного возраста. Новизна, актуальность и значимость этой проблемы требуют проведения специального психологического исследования. На первом этапе исследования был проведен анализ источников, позволивший уточнить проблему, обосновать ее актуальность и наметить перспективы дальнейшего эмпирического исследования.

Анализ литературы и практики работы учреждений позволил сделать следующие выводы.

Основной проблемой при формировании социальной ответственности руководителей к сотрудникам предпенсионного возраста является отсутствие полного представления о социальной ответственности организации. Так, чаще всего руководители связывают такую ответственность с соблюдением норм законодательства при осуществлении деятельности, и не более того. Однако такое понимание социальной ответственности не является полным, поскольку сюда относятся и методы управления.

Социальная ответственность предприятия к своим работникам напрямую зависит от руководителя, от степени его осознания ответственности не только по отношению к своим сотрудникам, но и перед обществом в целом [2].

В пожилом возрасте труд позволяет человеку самореализовываться, развивать степень самоуважения, тренировать собственные психические функции, дает ощущение материальной и моральной независимости, позволяет дольше не угасать и не стареть.

Для людей пожилого возраста фактором внутреннего мира является их субъективное отношение к труду, как к главной ценности. Выключение из общественного процесса является своего рода психологической драмой для пожилых людей [3].

Поскольку основные профессиональные достижения человека в этом возрасте уже в прошлом, основной ценностной характеристикой труда выступает для него стремление к самореализации, самоактуализации и самовыражению [1].

Однако для людей пожилого возраста характерны изменения личностных характеристик. Они вынуждены приспосабливаться к изменениям социальной ситуации и реагировать на них. Поскольку человеку предпенсионного возраста свойственно подведение итогов, профессиональной жизни и жизни в целом, отношение общества, а в частности и работодателя, должно быть особым.

В данный возрастной период активно происходят биологические изменения, изменения статуса личности, которые тяжело переживаются. В биологическом, физиологическом аспекте предпенсионный возраст связан с постепенным разрушением функций организма, в том числе нервных клеток. Данный фактор обуславливает и социальный аспект, в частности снижение активности, частые заболевания, нарушения внимания и памяти, сужение мышления и пр. [4].

Безусловно, перечисленные возрастные изменения часто являются фактором негативного отношения руководителя к работникам предпенсионного возраста, поскольку современному работодателю необходима реактивность, точность и эффективность выполнения сотрудниками профессиональной деятельности в рамках развития предприятия.

Однако при этом люди предпенсионного возраста требуют особого социального отношения, и в частности отношения работодателя.

Таким образом, в предпенсионном возрасте у человека снижается активность, а также многие психические процессы и адаптивность, однако при этом труд является для людей данного возраста особой ценностью и имеет значение для дальнейшего развития личности. В свою очередь, руководители организаций сегодня не готовы к принятию социально ответственного отношения к сотрудникам данного возраста.

Анализ теоретических аспектов по проблеме формирования социально ответственного отношения руководителей к сотрудникам предпенсионного возраста позволил определить актуальность ее теоретического и практического разрешения. Сегодня важным условием эффективного и безопасного труда людей предпенсионного возраста является отношение к ним руководителя, что обуславливает необходимость развития у последних социально ответственного отношения к сотрудникам, включающего в себя, прежде всего, формирование ценностного отношения к людям пожилого возраста.

На следующем этапе исследования предполагается эмпирическое изучение отношения руководителей к лицам предпенсионного возраста и разработка способов формирования позитивного продуктивного отношения к этой категории сотрудников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова М. Д. Отечественные исследования социальных аспектов старения // Психология старости и старения : хрестоматия / сост. О. В. Краснова, А. Г. Лидерс. М. : Академия, 2003. 416 с.
2. Бондаренко В. В. Корпоративная социальная ответственность : учеб. пособие. М. : НИЦ ИНФРА-М, 2015.
3. Психология старости : хрестоматия / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара : БАХРАХ-М, 2004. 752 с.
4. Шагидаева А. Б. Старость как кризисный возрастной период // Современная психология : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2014 г.). Пермь : Меркурий, 2014. С. 13–17.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ПРЕСТУПНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОСУЖДЕННЫХ ЗА РАЗНЫЕ КАТЕГОРИИ ПРЕСТУПЛЕНИЙ

Е. А. Татарникова, Т. М. Щеголева

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: l-i-z-a96@mail.ru*

Актуальность изучения мотивации преступной деятельности обусловлена тем, что процент преступности в России растет. По мнению юристов, преступления совершаются главным образом из корысти, мести, ревности, хулиганских, сексуальных побуждений. Однако такой подход олицетворяет так называемую мотивировку, основанную на рациональной оценке криминального деяния, что является весьма поверхностным. Подлинные внутренние мотивы и мотивационные процессы в таком случае не раскрываются.

В психологической науке изучению мотивации отводится одно из центральных мест. Мотивация представляет собой совокупность побуждений, в которой отражается предмет потребности. Побудителями выступают мотивы, потребности, установки, влечения, интересы и ценности личности. Мотивации преступного поведения также свойственны названные побуждающие силы, как и мотивации вообще. Центральное место в преступной мотивации занимает криминальный мотив, представляющий собой внутреннее побуждение, опредмеченную потребность. Однако именно криминальным он становится только тогда, когда определяются пути и способы удовлетворения возникшей потребности [5, с. 57].

Также преступное поведение характеризуется полимотивированностью, т. е. действием одновременно нескольких разных мотивов либо их сменяемостью в процессе разворачивания противоправного поведения [2, с. 78]. Бессознательность мотивов связана с психологическими установками, действующими на неосознаваемом для личности уровне и заранее подготавливающими эту личность к определенным действиям [1, с. 45].

В соответствии с целью нашей работы нами было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление и анализ так называемых криминальных мотивов у заключенных, осужденных за разные категории преступлений.

Наше исследование проводилось на базе исправительной колонии № 3 строгого режима в г. Иркутске. В исследовании приняли участие 60 мужчин в возрасте 30–45 лет. Для эмпирического исследования нами были выбраны заключенные, осужденные за преступления против собственности (20 испытуемых), за совершение убийства (20 испытуемых)

и также за совершенные преступления сексуального характера (20 испытуемых). Срок пребывания в исправительной колонии на момент исследования каждого из испытуемых не превышал двух лет.

Поскольку мотивационная установка является тем психологическим образованием, которое рядом автором рассматривается как потенциальный мотив, который сформировался, но не проявляется в данный момент и ждет соответствующих условий для своей реализации, мы использовали в исследовании методику социально-психологических установок О. Ф. Потемкиной (рис. 1).

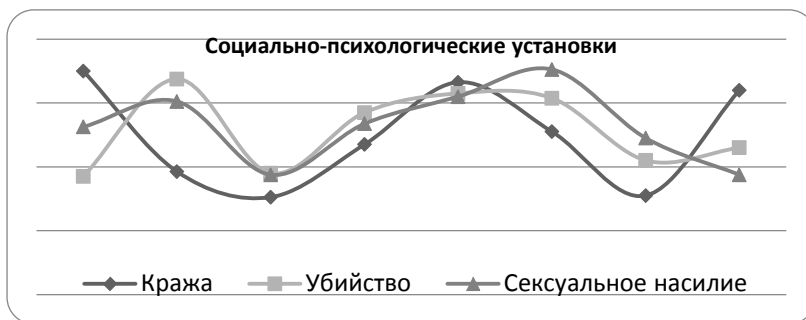


Рис. 1. Степень выраженности социально-психологических установок личности в трех группах осужденных за разные категории преступлений

В группе испытуемых, осужденных за совершение корыстных преступлений, преобладают установки на процесс, свободу и деньги, наименее выражены установки на труд и альтруизм.

Выраженную установку на деньги можно объяснить наличием корыстного мотива у данной группы испытуемых. Неудовлетворенность своим текущим материальным положением подталкивает на поиск дополнительных источников дохода, в сочетании с низкой установкой на труд наиболее выгодным оказывается именно преступный путь, поскольку позволяет без серьезных усилий и за короткий срок приобрести материальные блага.

Установка на процесс (и ее значимые различия) указывает на то, что корыстные побуждения, желание увеличить свое благосостояние действуют наряду с «игровыми» побуждениями, так как для такого преступника одинаково важны как и материальные выгоды, так и эмоциональные переживания, связанные с поиском острых впечатлений и ощущением риска, которые переживаются личностью в процессе совершения преступления.

В группе испытуемых, осужденных за убийство, преобладают установки на результат, эгоизм, власть и свободу, наименее выражена установка на альтруизм.

Совокупность выявленных установок может указывать на то, что для преступников данной категории характерно стремление влиять на других, на общество, подчинять себе людей, однако сами они не терпят ограничений собственной свободы, считая ее одной из главных ценностей. Также им свойственно достижение результатов своей деятельности вопреки всему (в данном случае – свободе других людей и закону в том числе), а также меньшая заинтересованность самим процессом преступления.

У испытуемых, осужденных за насилие сексуального характера, преобладают установки на процесс, результат, власть, свободу и эгоизм.

Установка на власть, вероятно, в процессе совершения преступления может проявляться в том, что, совершая насильственные действия сексуального характера, такие преступники приводят свою жертву в беспомощное состояние, причиняют ей страдания, подчиняют своей воле. Выраженная установка на процесс может свидетельствовать о том, что именно момент унижения и подчинения своей воле другого человека является для преступника наиболее ценным. Вместе с тем процесс насилия и сопротивления может являться для части преступников тревожным и напряженным, однако предвосхищение возможной разрядки отрицательного эмоционального возбуждения, положительного переживания в результате подавления другого человека, вероятно, может выступать как установка на результат, чем и обусловлен высокий показатель по соответствующей шкале методики.

Поскольку не все мотивы осознаются личностью (это мотивировка), мы использовали проективный метод портретных выборов Л. Сонди с целью исследования неосознаваемых личностью влечений.

По результатам исследования испытуемых, осужденных за убийство, можно сказать, что сочетание накопления агрессивности, ярости, импульсивного варианта реагирования, в сочетании с демонстративностью и низким контролем со стороны морально-нравственной сферы, бессознательно позволяет преступникам данной категории «решать» свои психологические проблемы противоправным способом. Также в пользу этого говорит стремление к лидерству в сочетании с установками на результат и эгоизм, т. е. тенденция достигать поставленных целей любыми способами. Также у этой группы испытуемых выражены мнительность, подозрительность, ощущение неопределенной опасности со стороны окружения. Можно сказать, что мотив самоутверждения у данной группы преступников выступает как попытка защититься от мнимой угрозы, отстоять свою значимость (рис. 2).

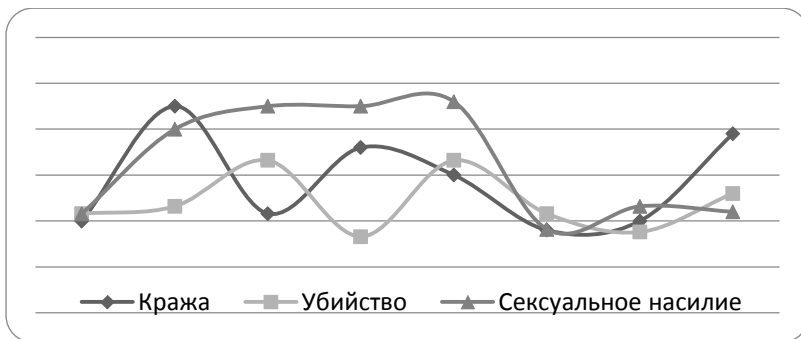


Рис. 2. Сравнение средних значений по результатам выбора реакций метода портретных выборов Л. Сонди

Обозначения: 0 – соответствует нулевым реакциям, 1 – положительным выборам (+), 2 – отрицательным (-) и 3 – амбивалентным реакциям (±)

У осужденных за изнасилование обнаружено напряжение в сексуальной сфере, обусловленное латентной гомосексуальностью, страхом перед ней и попыткой борьбы со своими наклонностями подчеркнуто мужским поведением. Это может достигаться путем сексуального насилия, где происходит резкая идентификация с мужской ролью путем подавления своей жертвы, властвования над ней. Также у осужденных за сексуальное насилие отмечается фиксация на некоем объекте из прошлого, зависимость от него. Можно предположить, что преодоление этой зависимости также может осуществляться (бессознательно) путем совершения сексуального насилия. Таким образом, мотив самоутверждения проявляется у данной категории преступников как попытка компенсации своей мужской несостоятельности. Также в мотиве самоутверждения может быть отражено стремление избавиться от психологической зависимости от значимого человека из прошлого.

Наименее выраженные агрессивные тенденции и контроль со стороны морально-нравственной сферы выражены у третьей группы заключенных, осужденных за корыстные преступления. Возможно, именно совестливость не позволяет данной категории преступников совершать более тяжкие преступления. Однако склонность к азарту, риску в сочетании с высокой установкой на деньги и низкой установкой на труд подталкивают данную категорию к совершению корыстных преступлений, в основании которых лежат игровой и корыстный мотивы. Мотив самоутверждения у преступников, совершивших корыстные преступления, может выступать как стремление утвердить свою значимость путем приобретения значительных материальных благ и обеспечения себе устойчивого положения в обществе.

Таким образом, можно заключить, что наиболее часто встречающимся мотивом, детерминирующим преступное поведение, является мотив самоутверждения, проявляющийся в специфической форме в зависимости от совершенного вида преступления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонян Ю. М. Психологическое отчуждение личности и преступное поведение. Ереван : Айастан, 1987. 402 с.
2. Антонян Ю. М. Системный подход к изучению личности преступника // Сов. государство и право. 1974. № 4. С. 57–98.
3. Антонян Ю. М. Изучение личности преступника. М., 1982. 587 с.
4. Криминальная мотивация / Ю. М. Антонян [и др.] ; отв. ред. В. Н. Кудрявцев. М. : Наука, 1986. 304 с.
5. Лунеев В. В. Преступное поведение: Мотивация, прогнозирование, профилактика. М., 1980. 504 с.

ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО СОСТАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОИСКА ЛИЦ, ОРИЕНТИРОВАННЫХ НА СОВЕРШЕНИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ СЕРИЙНЫХ УБИЙСТВ)

Л. В. Телешева

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: tolkacheva-91@mail.ru*

Анализ различных категорий правонарушений последних лет говорит о тенденции миграции процесса поиска жертвы в интернет-пространство, также оно является полем для самовыражения, поиска единомышленников и признания для правонарушителя. Дистанционное психологическое профилирование личности позволяет предпринять превентивные меры по отношению к лицам, ориентированным на совершение правонарушения. В связи с этим, для предупреждения определенных категорий преступлений, в данной статье автор рассматривает такую категорию, как серийные убийства, а также ставит перед собой задачу разработки шаблона автоматизированной поисковой программы, предназначенной для поиска подозрительных страниц пользователей социальных сетей.

Для проведения анализа непараметрических данных автором были определены следующие группы переменных.

В качестве переменной $У$ определим наличие ориентации на совершение правонарушения (или ее отсутствие). В качестве X -переменных выделим 4 группы факторов:

I. Общие характеристики личности:

- 1) пол;
- 2) возраст;
- 3) город проживания;
- 4) национальная принадлежность.

Наличие этих данных в анкете исследуемой страницы в социальной сети будет учитываться как нулевое значение, отсутствие – как единица.

II. Социальный статус:

- 1) учебное заведение;
- 2) место работы;
- 3) семейное положение;
- 4) текстовая информация.

Наличие этих данных в анкете исследуемой страницы в социальной сети будет учитываться как нулевое значение, отсутствие – как единица.

III. Показатели социальной активности:

1) записи на стене от других пользователей: поиск по ключевым словам (порнография, убийство, жестокое обращение с животными, расчленение, экстремизм, магические обряды и т. д.);

2) лайки, репосты, комментарии записей: поиск по ключевым словам (порнография, убийство, жестокое обращение с животными, расчленение, экстремизм, магические обряды и т. д.);

3) отсутствие реальных фотографий;

4) отсутствие контактной информации.

Подтверждение данных в анкете исследуемой страницы в социальной сети будет учитываться как единица, отсутствие – как нулевое значение.

IV. Ценностные ориентации: поиск по ключевым словам (порнография, убийство, жестокое обращение с животными, расчленение, экстремизм, магические обряды и т. д.):

1) социальные группы;

2) видеозаписи;

3) аудиозаписи;

4) фотографии, изображения.

Подтверждение данных в анкете исследуемой страницы в социальной сети будет учитываться как единица, отсутствие – как нулевое значение.

Статистическая выборка была сформирована путем выделения группы лиц, зарегистрированных в социальной сети «ВКонтакте». Чтобы анализ был наиболее показательным, автор выделил группу следующим путем: был произведен поиск страницы одного из уже осужденных серийных убийц, среди его групп по интересам была выбрана группа в поддержку лица, подозреваемого в зверских убийствах и расчленении шести детей и их беременной матери. В данной группе состоит 76 участников, чьи страницы во «ВКонтакте» были подробно изучены на предмет наличия или отсутствия вышеуказанных характеристик.

Для анализа тесноты связей между переменными Y и X_1 – X_{16} применительно для нашей модели были использованы коэффициенты Пирсона и Чупрова [1, с. 214].

С помощью проведенного анализа и поправки коэффициентов взаимной сопряженности Пирсона – Чупрова установлена достаточно интенсивная умеренная связь между наличием или отсутствием ориентации лица на девиантное поведение и выделенными переменными, характеризующими его страницу в социальной сети. Абсолютное зна-

чение данных коэффициентов невысоко, однако в контексте вопроса поиска потенциальных серийных преступников и профилактики различного рода преступлений показатели коэффициентов Пирсона – Чупрова имеют достаточно высокую значимость.

Распределим выделенные группы переменных по убыванию степени влияния на наличие ориентации на девиантное поведение, выстроим матрицу поиска по приоритету переменных.

Ценностные ориентации
Социальная активность
Социальный статус
Общие характеристики

Сформируем полученную матрицу в соответствии с данными, полученными в результате обработки статистической выборки.

Получим матрицу значений размерностью 4×4 следующего вида. Матрицу выстроим на примере конкретной страницы в социальной сети, принадлежащей человеку, уже осужденному за совершение серии убийств.

1	1	1	1
1	0	0	1
0	0	0	0
0	1	1	0

Таким образом, получена возможная модель для поиска в социальных сетях лиц с ориентацией на девиантное поведение. Наиболее эффективно и оперативно данная модель будет работать в форме автоматизированной поисковой программы, принципы работы которой базируются на применении простейшего двоичного кодирования информации, основанного на двоичной системе счисления. Данная программа может работать по принципу трафарета и производить отбор страниц пользователей в социальных сетях при наличии совпадений полученной информации со страницы и одного из трафаретов.

По имеющимся на странице пользователя данным опытный психолог может составить достаточно объемный психологический портрет владельца страницы. Также возможно проведение заочной социально-психологической экспертизы по определенному кругу вопросов.

Социальная психология затрагивает различные сферы человека, например поведение индивида, обусловленное его нахождением в социуме; закономерности поведения и деятельности людей, обусловленные включением их в социальные группы, а также психологические характеристики самих групп взаимодействия людей (и их групп) как представителей различных общностей; как люди думают друг о друге, как они влияют друг на друга и как они относятся друг к другу [2, с. 113]. Таким образом, возможности общей и социальной психологии

при поиске потенциальных серийных преступников в социальных сетях весьма обширны.

Примерный перечень вопросов, которые могут быть поставлены перед экспертом для производства социально-психологического исследования:

1. Способно ли информационное содержимое страницы пользователя нанести вред нравственному и психологическому здоровью?

2. Способно ли информационное содержимое страницы оказывать отрицательное воздействие на культурный, духовный, образовательный уровень владельца страницы?

3. Провоцирует ли информационно содержимое страницы стремления и желания нарушать нормы этики и морали?

4. Соответствует ли информационное содержимое страницы общепризнанным нормам этики и морали современного общества?

5. Может ли подобное информационное содержимое страницы негативно повлиять на социально-психологическое и психическое состояние иных пользователей социальной сети, состоящих в контакте с владельцем страницы, и на их физическое и социальное здоровье и как именно?

6. Выражает ли информационное содержимое страницы словесные (изобразительные) средства, унижительные характеристики, отрицательные эмоциональные оценки и негативные установки в отношении какой-либо этнической, расовой, религиозной или социальной группы (какой именно) или отдельных лиц как ее представителей?

7. Содержатся ли в представленных материалах призывы, направленные на пропаганду исключительности, превосходства либо неполноценности человека по признаку его социальной, расовой, национальной или религиозной принадлежности?

8. Используются ли в данном материале специальные языковые или иные средства (какие именно) для целенаправленной передачи оскорбительных характеристик, отрицательных эмоциональных оценок, негативных установок и побуждений к действиям против какой-либо нации, расы, религии или отдельных лиц как ее представителей?

Таким образом, социально-психологическая экспертиза или изучение необходимы для выявления смысла представленной на исследование информации, ее воздействия на сознание потенциального читателя, зрителя или слушателя и для расширения доказательственной базы по рассматриваемой категории преступлений [3].

Перечень вопросов остается открытым и видоизменяется в зависимости от целей исследования представленных материалов.

Данный вид экспертизы, проведенный в заочной форме, может решать и такие вопросы, как диагностика индивидуально-

психологических особенностей (например, повышенной внушаемости, склонности к фантазированию, импульсивности, подражательности, ригидности и т. п.), способных существенно влиять на поведение субъекта, а также установление ведущих, упрочившихся мотивов (в психологическом значении этого понятия) поведения человека и мотивации конкретных поступков как важных психологических обстоятельств, характеризующих личность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ивановский Р. И. Теория вероятностей и математическая статистика. Основы, прикладные аспекты с примерами и задачами. СПб. : ВНУ, 2012. 528 с.
2. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Истоки и перспективы. СПб.: СПбГУП, 2010. 415 с.
3. Селенина Н. С. Социально-психологическая экспертиза при расследовании преступлений экстремистской направленности [Электронный ресурс] // Науч. электрон. б-ка КиберЛенинка, 2016. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskaya-ekspertiza-pri-rassledovanii-prestupleniy-ekstremistskoy-napravlenosti> (дата обращения 14.03.2019).

ВОЗДЕЙСТВИЕ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ НА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВУЮ СФЕРУ ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ МВД

А. Ю. Тулин

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,
г. Иркутск, Россия
e-mail: krovosos1986@mail.ru*

В нашей жизни существует множество профессий, вовлекающих человека в экстремальные ситуации. Экстремальными (от лат. *extremum* – предельный, крайний) называют ситуации, которые ставят перед человеком большие трудности, обязывают его к полному, предельному напряжению сил и возможностей, чтобы справиться с ними и решить стоящую задачу. Деятельность служащих в правоохранительных органах отличается специфичностью и сложными условиями работы. Служба этих сотрудников, как правило, происходит в обстоятельствах повышенного эмоционального напряжения, поскольку в деятельности работников правоохранительных органов множество ситуаций, которые требуют от человека больших усилий, вынуждают его к значительному перенапряжению сил и возможностей, чтобы совладать с этими ситуациями и разрешить стоящую перед ними задачу. За последнее время наблюдается весомое увеличение числа экстремальных ситуаций в деятельности служащего, которые напрямую связаны с ношением оружия, задержанием правонарушителей, постоянной межличностной коммуникацией с криминальными элементами, обеспечением правопорядка не только в повседневной жизни, но и во время стихийных бедствий, массовых мероприятий (например, во время митингов) и чрезвычайных ситуаций. Следовательно, продолжительное воздействие стрессогенными факторами на личность, большая вероятность ранения или гибели, присутствие непрерывной витальной угрозы, травматизация могут оказывать негативное влияние на сотрудников МВД.

Проанализировав научную литературу по данной теме, было отмечено, что значительное внимание авторы уделяют обсуждению подготовки сотрудника МВД к деятельности в экстремальных ситуациях, которые определяются как необычные, измененные, непривычные условия жизнедеятельности человека, к которым психофизиологическая структура человека не готова.

Множество отраслей психологии и научных дисциплин рассматривают проблему профессиональной и личностной адаптации человека в экстремальных ситуациях. Проблеме влияния экстремальных ситуаций на личность работников посвящены труды авторов: А. И. Адаева, Е. В. Бабкиной, В. Л. Бозаджиева, А. М. Столяренко и др. [1; 2].

Работы этих авторов в значительной мере способствовали изучению одного из существенных психологических качеств устойчивости личности сотрудника МВД к экстремальным условиям служебной деятельности. При этом в существующих работах не учитывается эмоционально-волевая сфера сотрудников в адаптации к экстремальным условиям. Исходя из условий служебной деятельности сотрудников МВД, можно утверждать, что эмоциональные особенности и волевая сфера личности занимают особое место в адаптации к экстремальным ситуациям [3]. Следует сказать, что к эмоциональным особенностям относят эмоциональную возбудимость, эмоциональную устойчивость, силу, темп и ритм эмоциональных реакций, эмоциональный тонус [4, с. 240]. Эмоциональная устойчивость является необходимым критерием для эффективной работы сотрудника. Именно благодаря ей уменьшается отрицательное влияние сильных эмоциональных воздействий, которым подвергаются сотрудники, работая в экстремальных ситуациях. Особое внимание следует отвести волевым качествам личности. Такие волевые качества, как ответственность, выдержка, настойчивость, решительность, самостоятельность, напрямую связаны с планированием, прогнозированием, принятием решений, а также самоконтролем. В связи с этим следует уделять отдельное внимание эмоционально-волевой сфере личности сотрудников МВД. Согласно результатам исследования психологов МВД России, множество факторов, которые изо дня в день влияют на сотрудников, могут оказывать весьма негативные последствия. К таким факторам, оказывающим существенное влияние на сотрудников МВД, могут относиться следующие: высокая ежедневная рабочая нагрузка, работа сверх установленной продолжительности, необходимость быстрого принятия решения в проблемных ситуациях, насыщенность межличностных взаимодействий с лицами асоциального типа и т. д. [5, с. 123]. Исследования, проведенные Л. Р. Правдиной, подтверждают, что длительное воздействие указанных выше стрессогенных факторов может приводить к психическим нарушениям: возникновению беспокойства, нарушению сна, нерешительности, рассеянности, ухудшению наблюдательности, оценки обстановки.

Для более глубокого изучения данной проблемы было проведено эмпирическое исследование.

Исследование проводилось в несколько этапов:

1) подготовительный этап, включающий в себя беседу с испытуемыми, с психологами, подбор методик, формирование первичной выборки;

2) констатирующий этап, включающий в себя подготовку и проведение диагностического обследования, анализ и обсуждение результатов.

В ходе исследования нами было опрошено 15 сотрудников МУ МВД России по Иркутской области. Для того чтобы достичь цели исследования и решить поставленные задачи, нами был использован анкетный опрос на тему «Наличие опыта переживания экстремальной ситуации». Все сотрудники ответили, что переживали экстремальную ситуацию. 3 сотрудников ответили, что для них экстремальной ситуацией явилась отправка в горячую точку. Для 7 такой ситуацией были спецоперации по противодействию преступности (погоны, перестрелки и пр). Для остальных такой ситуацией было участие в плановых учениях. Подавляющее большинство участников опроса отметили, что с момента экстремальной ситуации прошло от 1 до 3 месяцев, а 2 ответили, что от 6 до 12 месяцев.

Эмпирическое исследование проводилось при помощи следующих методик:

1. Тест Спилберга – Ханина на определение уровня тревожности.
2. Шкала нервно-психического напряжения (НПН).
3. Методика экспресс-диагностики состояния стресса (ДСС).

Полученные результаты позволяют сделать выводы, что экстремальные ситуации провоцируют у сотрудников проявление высокого уровня стресса, тревожность и нервно-психического напряжения (табл. 1–3).

Таблица 1
Результаты по методике экспресс-диагностики состояния стресса (ДСС)

Уровень стресса	Доля испытуемых, %
Низкий	10
Средний	15
Высокий	75

Таблица 2
Результаты по анкетному тесту Спилберга

Уровень тревожности	Доля испытуемых, %
Низкий	5
Средний	30
Высокий	65

Таблица 3
Результаты по шкале нервно-психического напряжения (НПН)

Уровень НПН	Доля испытуемых, %
Низкий	5
Средний	20
Высокий	75

Частое пребывание в опасных, а иногда и угрожающих жизни ситуациях требует от них умения владеть собой, быстро оценивать сложные ситуации и принимать наиболее адекватные решения, что будет способствовать более эффективному выполнению поставленных задач и уменьшению чрезвычайных происшествий и срывов профессиональной деятельности среди личного состава органов внутренних дел.

Опираясь на все вышеперечисленное, можно сделать вывод, что необходимо подготавливать сотрудников к возможно действующим негативным факторам и вырабатывать эмоциональную устойчивость к напряженности, ответственности, риску, опасности, дефициту времени, виду крови, телесных повреждений, также вырабатывать умение владеть собой в психологически напряженных и конфликтных ситуациях.

Установлено, что при довольно высокой эмоционально-волевой и профессиональной подготовке, при серьезной самоподготовке сотрудника все возможные негативные воздействия экстремальных условий на него могут быть благополучно нейтрализованы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаев А. И. Оценка и прогноз психологической готовности сотрудников органов внутренних дел МВД России к деятельности в экстремальных ситуациях : автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2004. 21 с.
2. Геляхова Л. А. Устойчивость сотрудников ОВД к экстремальным ситуациям служебной деятельности // Теория и практика обществ. развития. 2014. № 2. 471 с.
3. Гольцева Т. П. Особенности профессиональной деятельности сотрудников полиции, влияющие на возникновение негативных психических состояний // Вестн. ТГПУ. 2012. № 6.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Знание, 1996. 308 с.
5. Правдина Л. Р. Влияние экстремальной ситуации на динамику социально-психологических характеристик личности : дис. ... канд. психол. наук. Ростов н/Д, 2004. 159 с.
6. Столяренко А. М. Прикладная юридическая психология. М. : Юнити-Дана, 2000. 639 с.

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКИХ ТЕАТРОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ, ВАЖНЫХ ДЛЯ УСПЕШНОГО ТРУДОУСТРОЙСТВА

Т. О. Унагаева

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: Unagaeva_98@mail.ru*

В условиях современного мира у вышедших на рынок труда молодых специалистов наряду с профессиональными компетенциями все больше ценятся личностные качества. По результатам исследования, проводимого в 2017 г. информационным порталом hh.ru, в список основных навыков, требуемых в вакансиях для молодых специалистов, входят грамотная устная и письменная речь (23 %), умение вести переговоры (2 %), презентационные навыки (2 %), организационные навыки (0,9 %), публичные выступления (0,1 %) [5]. Однако практика показывает, что современное вузовское образование делает упор только на профессиональные навыки студентов, не беря во внимание такие важные для работодателей составляющие, как коммуникативные, организаторские навыки, навыки командной работы, умение правильно держаться на публике и мн. др.

В современном российском обществе молодежь представляет собой важнейший стратегический ресурс государства, является будущей профессиональной элитой, от которой зависит развитие важнейших социальных сфер, таких как образование, государственное управление, экономика, политика и другие. На сегодняшний день темпы научно-технического прогресса таковы, что мир изменяется и преобразуется буквально на глазах. Молодым людям необходимо постоянно развивать так называемые универсальные компетенции и личностные качества, чтобы успешно достигать поставленных целей, быть достойным конкурентом на рынке труда.

В соответствии с Указом Президента РФ от 28 апреля 2018 г. № 181 «О проведении в Российской Федерации Года театра», 2019 г. был объявлен годом театра. Данный факт подчеркивает значимость театра и театральной индустрии для современного общества [1].

Творческая деятельность специалистов становится неотъемлемым условием конкурентоспособности на рынке труда. Взаимодействие науки и производства на современном этапе предполагает необходимость качественного переосмысления сущности воспитательного процесса в вузе, предъявляет новые требования к воспитательному пространству, которое должно способствовать развитию креативной личности. В связи с этим особую значимость приобретает выработка опыта творческой самореализации личности, эмоционально-ценностного

отношения к миру, что проявляется в актуализации потенциала творческой самореализации личности в динамичных социально-экономических условиях как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества [3]. И от того, насколько в процессе профессиональной подготовки студент сумеет раскрыть свои творческие способности, ощутить свою значимость, осознать потенциал креативности, будет зависеть его профессиональная культура и собственная жизнь. Иными словами, практическое воплощение современных тенденций развития системы профессионального образования самым непосредственным образом связано с идеей актуализации творческого потенциала личности студента.

Недооценка воспитания творческой направленности личности студента в практике современного образовательного пространства обостряет ряд противоречий:

- между требованиями общества к творческому развитию личности и невозможностью реализовать это требование в рамках традиционной дидактической системы;
- образовательными возможностями театрального искусства в развитии творческих способностей студентов и отсутствием образцов его использования в воспитательном процессе;
- потребностью в повышении эффективности творческого развития личности студента средствами театрального искусства и неразработанностью содержания, форм и методов организации пространства театральной деятельности в университете, способствующей актуализации творческого потенциала личности студента [2].

В этой связи возникает необходимость поиска путей содействия максимальному раскрытию творческих качеств личности студента на основе учета его индивидуальности [2].

Театр представляет собой синтез различных искусств – литературы, музыки, хореографии, вокала и других, тем самым дает возможность студентам развиваться во всех направлениях сразу. К тому же студенты смогут демонстрировать и развивать дальше способности, приобретенные в детском возрасте.

Студенческий театр как форма работы со студентами способен сформировать или развить важные для работодателей компетенции.

Во-первых, это навык грамотной письменной и устной речи, который наиболее часто используется работодателем в объявлениях как обязательный для наличия у кандидата на должность. Культура театра и непосредственное участие в нем как актера обязует студента читать много различных произведений. Как известно, путем чтения книг формируется обширный словарный запас, грамотность, умение складно говорить, употреблять слова в правильных значениях, умение разнообразить свою речь различными выразительными средствами.

Во-вторых, способность мыслить креативно. Данный навык на третьем месте в списке востребованных в 2020 г. У студентов есть возможности попробовать свои силы в качестве сценариста или режиссера.

В-третьих, умение вести переговоры и выходить из кризисных ситуаций. Помимо выступлений у студентов идет довольно долгий этап подготовки, и это не только репетиции, но и разнообразные тренинги по устранению телесных и речевых зажимов, развитию воображения, умению импровизировать и выходить из экстренных ситуаций. Формируется стрессоустойчивость, отступает страх публичных выступлений.

В-четвертых, умение позиционировать себя, правильно «держаться на сцене». Данные навыки приобретаются при выступлениях. Студент учится примерять различные роли и подстраиваться под них, повышается уровень адаптивности. Специфика театрального искусства, как искусства человековедения, позволяет при получении образования в вузе осуществлять не только подготовку к профессиональной деятельности, но и представляет среду для продуктивной творческой работы в воспитательном пространстве вуза, поскольку опыт творческой самореализации студента задает траекторию профессиональных и личностных проявлений будущего специалиста [4].

В-пятых, умение работать в команде. Участие в театре вырабатывает умение чувствовать партнеров, сопереживать, мириться с определенными качествами людей, подстраиваться под команду. В то же время у студентов формируются лидерские качества, что является важным для карьерного роста.

Таким образом, мы видим, что посредством участия в театральном искусстве у студентов формируются такие важные для выхода на рынок труда личностные качества, как ответственность, креативность, стрессоустойчивость, стойкость, инициативность, уверенность в себе, самоотдача и т. д.

ЛИТЕРАТУРА

1. О проведении в Российской Федерации Года театра [Электронный ресурс] : указ Президента РФ от 28 апр. 2018 г. № 181 // Гарант. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71833784/#ixzz5j4dFTYLw>.
2. Поселягина Л. В. Воспитание студентов в вузе средствами театра [Электронный ресурс] // Сиб. пед. журн. 2015. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-studentov-v-vuze-sredstvami-teatra> (дата обращения: 24.03.2019).
3. Серёжникова Р. К. Ценностно-синергетический подход к организации педагогического процесса в высшей школе // Высш. образование в России. 2012. № 3. С. 77–81.
4. Смачная О. Ю. Театральная деятельность как фактор актуализации творческого потенциала личности студента // Вестн. ЮУрГУ. Сер. Образование. Пед. науки. 2014. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teatralnaya-deyatelnost-kak-faktor-aktualizatsii-tvorcheskogo-potentsiala-lichnosti-studenta> (дата обращения: 24.03.2019).
5. Статья информационного портала hh.ru [Электронный ресурс]. URL: <https://irkutsk.hh.ru/article/21886>.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ И ЛИЧНОСТНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ

М. В. Хейдорова

*Государственное общеобразовательное казенное учреждение Иркутской области
«Специальная (коррекционная) школа № 2 г. Ангарска», г. Ангарск, Россия
e-mail: mariashulgina_80@mail.ru*

Материал психологического семинара-практикума для педагогов

Большинство работников коммуникативных профессий, постоянно пребывая в своей профессиональной роли, распространяют ее на все другие сферы своей жизни, не могут выйти из нее, что отрицательно сказывается на их физическом и эмоциональном самочувствии. Многие жалуются на плохой сон, непроходящую усталость, головные боли, повышенную раздражительность в общении не только с клиентами, пациентами, коллегами по работе, но и со своими членами семьи. Это своеобразное состояние получило название «выгорание личности».

Психическое выгорание оказывает отрицательное воздействие на все стороны личности и её поведение, снижая эффективность профессиональной деятельности и удовлетворённость трудом.

Существуют разные определения «выгорания», однако в наиболее общем виде оно рассматривается как долговременная стрессовая реакция или синдром, возникающий вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности. В связи с этим синдром «психического выгорания» обозначается рядом авторов понятием «профессиональное выгорание», что позволяет рассматривать это явление в аспекте личностной деформации профессионала под влиянием профессиональных стрессов. По существу, профессиональное выгорание – это дистресс, или третья стадия общего адаптационного синдрома – стадия истощения (по Г. Селье).

Главной причиной выгорания является неудачный поиск смысла жизни в профессиональной сфере. Выгоранию могут подвергаться только индивиды с высокой первоначально мотивацией. Личность без этой внутренней мотивации может испытывать стресс, одиночество, депрессию, экзистенциальный кризис или усталость, но не выгореть (А. Пинес, 1993).

Синдром «психического выгорания», согласно исследованиям американских психологов Маслах и Джексона, включает в себя: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редуцирование личных достижений.

Эмоциональное истощение рассматривается как основная составляющая «выгорания». Оно проявляется в переживаниях сниженного

эмоционального фона, равнодушии или в эмоциональном перенасыщении.

Деперсонализация проявляется в деформации отношений с другими людьми. В одних случаях это может быть повышение зависимости от других. В иных случаях – повышение негативизма, циничности установок и чувств по отношению к детям, подчинённым, коллегам и др.

Редуцирование личных достижений может проявляться либо в тенденции к негативному оцениванию себя, своих профессиональных достижений и успехов, негативизме относительно служебных достоинств и возможностей, либо в редуцировании собственного достоинства, ограничении своих возможностей, обязанностей по отношению к другим, снятии с себя ответственности и перекалывании её на других.

В настоящее время исследователи выделяют около 1000 симптомов, связанных с «профессиональным выгоранием». Их условно делят на три группы: психофизические, социально-психологические и поведенческие.

Н. В. Самоукина выделила группу риска работников, склонных к профессиональному выгоранию. В первую очередь группу риска составляют сотрудники, которые по роду службы вынуждены много и интенсивно общаться с различными людьми, знакомыми и незнакомыми. Причем особенно быстро «выгорают» сотрудники, имеющие интровертированный характер, индивидуально-психологические особенности которых не согласуются с профессиональными требованиями коммуникативных профессий. Они не имеют избытка жизненной энергии, характеризуются скромностью и застенчивостью, склонны к замкнутости и концентрации на предмете профессиональной деятельности. Именно они способны накапливать эмоциональный дискомфорт без «сбрасывания» отрицательных переживаний во внешнюю среду.

Профессиональному выгоранию подвержены люди, испытывающие постоянный внутриличностный конфликт, связанный с работой, а также работники, профессиональная деятельность которых проходит в условиях острой нестабильности и хронического страха потери рабочего места.

Но выгорание нельзя рассматривать только как следствие профессиональных стрессов. Существенную роль в динамике «выгорания» играют экзистенциальные стрессы. Происхождение «выгорания» является результатом сложного взаимодействия личностных особенностей человека, ситуации его межличностных отношений в профессиональной среде и семейной жизни, а также личных переживаний самоэффективности. Особое значение в противостоянии «выгоранию» имеет «баланс» удовлетворенности в самореализации в профессиональной и в личной жизни.

Н. В. Самоукина дает описание характеристик работников, устойчивых к профессиональному выгоранию. Они, по её мнению, имеют хорошее здоровье и сознательно заботятся о своем физическом состоянии (постоянно занимаются спортом и поддерживают здоровый образ жизни). Имеют высокую самооценку и уверенность в себе. Имеют опыт успешного преодоления профессионального стресса. Способные конструктивно меняться в напряженных условиях. Они отличаются такими индивидуально-психологическими особенностями, как высокая подвижность, открытость, общительность, самостоятельность и стремление опираться на собственные силы. Важной отличительной чертой людей, устойчивых к профессиональному выгоранию, является их способность формировать и поддерживать в себе позитивные, оптимистичные установки и ценности как в отношении самих себя, так и других людей и жизни вообще.

Личностное и профессиональное развитие – очень хорошее средство от разочарования и эмоционального истощения!

К психофизическим симптомам эмоционального выгорания относят:

- чувство постоянной, непроходящей усталости не только по вечерам, но и по утрам, сразу после сна (симптом хронической усталости);
- ощущение эмоционального и физического истощения;
- снижение восприимчивости и реактивности на изменения внешней среды (отсутствие реакции любопытства на фактор новизны или реакции страха на опасную ситуацию);
- общая астенизация (слабость, снижение активности и энергии, ухудшение биохимии крови и гормональных показателей);
- частые беспричинные головные боли;
- полная или частичная бессонница (быстрое засыпание и отсутствие сна ранним утром, начиная с 4 часов утра, или, наоборот, неспособность заснуть вечером до 2–3 часов ночи и «тяжелое» пробуждение утром, когда нужно вставать на работу);
- постоянное заторможенное, сонливое состояние и желание спать в течение всего дня.

К социально-психологическим симптомам профессионального выгорания относятся следующие неприятные ощущения и реакции:

- безразличие, скука, пассивность и депрессия (пониженный эмоциональный тонус, чувство подавленности);
- повышенная раздражительность на незначительные события;
- частые нервные «срывы» (вспышки немотивированного гнева или отказ от общения, «уход в себя»);
- постоянное переживание негативных эмоций, для которых во внешней ситуации причин нет (чувство вины, обиды, подозрительности, стыда, скованности);

- чувство неосознанного беспокойства и повышенной тревожности (ощущение, что «что-то не так, как надо»);
- общая негативная установка на жизненные и профессиональные перспективы (по типу «Как ни старайся, все равно ничего не получится»).

К поведенческим симптомам профессионального выгорания относятся следующие поступки и формы поведения работника:

- ощущение, что работа становится все тяжелее, а выполнять её – все труднее;
- сотрудник заметно меняет свой рабочий режим дня (рано приходит на работу и поздно уходит либо, наоборот, поздно приходит на работу и рано уходит);
- вне зависимости от объективной необходимости работник постоянно берет работу домой, но дома ее не делает;
- чувство бесполезности, неверие в улучшения, снижение энтузиазма по отношению к работе, безразличие к результатам;
- невыполнение важных, приоритетных задач и «застревание» на мелких деталях;
- дистанцированность от сотрудников и клиентов, повышение неадекватной критичности;
- злоупотребление алкоголем.

Методы предупреждения эмоционального выгорания:

1. Антистрессовое дыхание – в любой стрессовой ситуации, в первую очередь, концентрация на дыхании: медленный глубокий вдох, на пике вдоха – на миг задерживается дыхание, после чего – выдох, как можно медленнее.

2. Аутогенная тренировка – в основе этого метода лежит применение специальных формул самовнушения, позволяющих оказывать воздействие на происходящие в организме процессы, в том числе не поддающиеся контролю в обычных условиях.

3. Медитация – процесс медитирования предполагает достаточно длительное размышление о каком-то предмете или явлении в состоянии углубленной сосредоточенности психики и ума. Этот метод позволяет эффективно защитить себя от стресса: снять мышечное напряжение, нормализовать пульс, дыхание, избавиться от чувства страха и тревоги.

4. Йога – это система укрепления и сохранения здоровья человека. Цель – развить такие качества организма, которые позволяют понять действительность и утвердить самосознание, поддерживая здоровое функционирование мозга и психики.

5. Визуализация ресурсного состояния – группа методов, направленных на развитие способности управлять своим состоянием.

6. Кинезиологический комплекс упражнений.

7. Релаксация – ее используют для борьбы с состояниями тревоги и эмоциональной напряженности, а также для предупреждения их возникновения. Полное расслабление достигается путем сильного напряжения и последующего расслабления определенных групп мышц.

Рекомендации по преодолению эмоционального выгорания:

1. Отвлекайтесь (много пользы может принести пятиминутная прогулка на природе; постарайтесь переключить свои мысли на другой предмет).

2. Снижайте значимость событий (помните, что истинной причиной стресса являются не люди, не разочарования, не ошибки, а то, как вы к этому относитесь; используйте принцип позитивности во всем).

3. Действуйте (сделайте физические упражнения; наведите порядок дома или на рабочем месте; устройте прогулку, пробегитесь; побейте мяч или подушку и т. п.).

4. Творите (любая творческая работа может исцелять от переживаний – рисуйте, танцуйте, пойте и т. п.).

5. Выражайте эмоции (учитесь показывать эмоции, «выплескивать» их без вреда для окружающих).

6. Умейте рассказать о своих проблемах – это поможет налаживать контакты с окружающими, понимать самого себя.

7. Тренируйте навыки решения проблем, уверенности в себе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко В. В. Правила эмоционального поведения. СПб., 1998.
2. Васильев Н. Н. Тренинг преодоления конфликтов. СПб. : Речь, 2003.
3. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Диагностика психических состояний и свойств личности. Диагностика межличностных и семейных отношений. Диагностика профессионального подбора кадров / сост. Д. Я Райгородский. Самара, 1998.
4. Федоренко Л. Г. Психологическое здоровье в условиях школы. СПб. : Каро, 2003.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У РАБОТНИКОВ МЧС

А. О. Человечкова, А. В. Глазков

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: Nastya_chelsi@mail.ru*

«Синдром эмоционального выгорания» – это психологический феномен, возникающий у человека в процессе выполнения различных видов деятельности, связанных с длительным воздействием ряда неблагоприятных стресс-факторов. Выделяют три основных фактора, играющих существенную роль в синдроме эмоционального выгорания – личностный, ролевой и организационный [3].

Следствием эмоционального выгорания могут выступать: чувство безразличия, эмоциональное истощение, изнеможения (человек не может отдаваться работе так, как это было прежде); дегуманизация (развитие негативного отношения к своим коллегам и клиентам); негативное самовосприятие в профессиональном плане, к примеру недостаток чувства профессионального мастерства [1].

Деятельность работников МЧС характерна специфическими, а порой и экстремальными условиями, которые могут привести к эмоциональному выгоранию. Что в свою очередь может негативно сказаться на когнитивно-сложных и/или эмоционально-насыщенных коммуникациях; привести к снижению требований к саморазвитию и профессиональной компетентности; снизить уровень ответственности за выполняемое дело и других людей; уменьшить динамичность и значительный объем профессиональных коммуникаций; а также может отрицательно сказаться на необходимости успешной адаптации к стремительно меняющимся профессиональным ситуациям и новым людям [2].

Актуальность исследования подтверждается тем, что для эффективного и качественного выполнения работы необходимы своевременное выявление эмоционального выгорания и дальнейшая профилактическая и коррекционная работа.

Проблема нашего исследования заключается в том, что работники МЧС более подвержены эмоциональному выгоранию из-за специфики деятельности, которая выражается наличием экстремальных условий, эмоциональным напряжением, психотравмирующими ситуациями и повышенной ответственностью.

Мы предположили, что работники МЧС, имеющие стаж работы пять и более лет, больше подвержены эмоциональному выгоранию.

Для исследования эмоционального выгорания мы провели тестирование работников ФГКУ «2 отряд ФПС по Иркутской области» на базе ПСЧ-1 им. Станислава Александровича Омелянчика. Тестирование

проводилось при помощи методики диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко.

В нашем исследовании принимало участие 18 человек (100 %), из которых 9 человек (50 %) со стажем работы 5 лет и более. Данные показали, что у 80 % работников со стажем работы 5 и более лет наблюдается синдром эмоционального выгорания по 2 и/или 3 фазам развития синдрома эмоционального выгорания. Из 100 % (18 человек) испытуемых 39 % имеют синдром эмоционального выгорания. Более 50 % всех испытуемых имеют складывающийся симптом, и около 20 % опрошенных уже сформированные симптомы, например такие как: симптом «неадекватного избирательного реагирования»; симптом «эмоционально-нравственной дезориентации»; симптом «редукции профессиональных обязанностей»; симптом «переживание психотравмирующих обстоятельств».

Благодаря исследованию, мы подтвердили нашу гипотезу. Действительно, у работников, чей стаж был более пяти лет, наблюдалось эмоциональное выгорание. Работники, стаж которых приближался к пяти годам работы, имели только складывающиеся симптомы, и сложившихся пока не наблюдалось.

Проблема эмоционального выгорания работников МЧС важная и актуальная в современном мире. От того, в каком состоянии находятся работники, зависят результаты выполняемой работы, также может зависеть жизнь самого работника и рядом находящихся людей. При отсутствии профилактической работы с работниками МЧС со стажем работы до 5 лет и коррекционной работы с теми, чей стаж составляет 5 и более лет, имеющими полное или частичное эмоциональное выгорание, повышается риск невыполнения своей работы в экстренной ситуации, что может повлечь за собой отрицательный исход задания или операции. Поэтому мы продолжим нашу работу и еще раз подтвердим актуальность и практическую значимость исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Водопьянова Н. Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях // Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. СПб., 2000.
2. Водопьянова Н. Е., Серебрякова А. Б., Старченкова Е. С. Синдром профессионального выгорания в управленческой деятельности // Вестн. СПбГУ. Сер. 6. 1997. Вып. 2, № 13.
3. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб. : Питер, 1999.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

И. А. Черепанова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: Cherep_96@list.ru*

Военная структура имеет особую психологическую специфику. Рассматривая военную службу с точки зрения психологии, необходимо выделить, что служба в армии является важным и трудным, зачастую экстремальным и опасным этапом развития личности [9].

В практике военнослужащих, по роду их деятельности вовлечённых в длительное и напряженное общение с людьми, встречаются, как и в других сферах системы «человек – человек», так называемый синдром эмоционального выгорания (далее – СЭВ), проявляющийся как состояние физического и психического истощения, вызванного интенсивными межличностными взаимодействиями при работе с людьми, сопровождающимися эмоциональной насыщенностью и когнитивной сложностью.

Под эмоциональным (профессиональным) выгоранием понимается сложный психофизиологический феномен, который определяется как эмоциональное, умственное и физическое истощение из-за продолжительной эмоциональной нагрузки в сфере профессиональной (рабочей) деятельности [3].

Нарушение механизмов психологической защиты у военнослужащих может быть причиной возникновения адаптационных и коммуникативных барьеров, которые образуют подходящие предпосылки для формирования всевозможных предболезненных состояний психики и невротических реакций [5].

Психологическая защита – это специальная регулятивная система стабилизации личности, направленная на устранение или сведение до минимума чувства тревоги, связанного с осознанием конфликта [4].

Проблема влияния профессии на личность и профессиональную деятельность периодически оказывается в фокусе внимания отечественных исследователей, таких как В. С. Агапов, Р. М. Грановская [2], А. А. Деркач, В. К. Мягер [6], Е. И. Рогов и др., и зарубежных ученых А. Фрейд [8], К. Маслач, Э. Фромм, К. Юнг и др. При всей разработанности проблемы до настоящего времени остается актуальным и недостаточно разработанным вопрос преодоления и профилактики эмоционального выгорания личности.

В связи с этим весьма перспективным и актуальным является изучение проблемы особенностей и механизмов защитного поведения личности с синдромом эмоционального выгорания, так как именно

психологическая защита отражает гармоничность развития личности, адекватность восприятия окружающей действительности и умение решать личностные и профессиональные проблемы.

Цель данного исследования заключается в изучение защитных механизмов военнослужащих с разным уровнем эмоционального выгорания, объектом исследования являются защитные механизмы, предметом – защитные механизмы военнослужащих с разным уровнем эмоционального выгорания.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что военнослужащие с разным уровнем эмоционального выгорания используют различные защитные механизмы, в частности военнослужащие с высоким уровнем эмоционального выгорания (со сложившимся СЭВ) используют психологическую защиту «отрицание». Военнослужащие с низким уровнем эмоционального выгорания (с несложившимся СЭВ) используют психологическую защиту «интеллектуализация».

Для реализации цели исследования использовались следующие методы: 1) теоретический анализ литературы по проблеме исследования; 2) практические методы психодиагностики: тестовый метод (использованы методики: диагностика уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко [1], методика Р. Плутчика (в адаптации Л. И. Вассермана, О. Ф. Ерышева, Е. Б. Клубовой и др.) «Диагностика типологий психологической защиты» [7]); 3) организационные методы: сравнительный метод; 4) аналитические методы: качественный анализ; 5) методы математико-статистической обработки данных: Т-критерий Манна – Уитни.

Для изучения особенностей защитных механизмов военнослужащих с разным уровнем эмоционального выгорания было проведено исследование на базе воинской части г. Улан-Удэ. Исследование проводилось с военнослужащими мужского пола в возрасте от 29 до 38 лет в количестве 28 человек.

Диагностика проводилась в 2 этапа: 1-й этап предусматривал исследование, направленное на выявление уровня эмоционального выгорания у военнослужащих; 2-й этап – диагностические мероприятия, направленные на определение психологических защит военнослужащих.

По результатам 1-го этапа диагностики были сформированы 2 группы испытуемых В группу 1 вошли испытуемые со сформировавшимся СЭВ – 12 (43 %). В группу 2 вошли испытуемые, у которых СЭВ не сформировался, – 16 (57 %).

Анализ результатов показал, что большая часть испытуемых в группе 1 прибегают к такому эго-защитному механизму, как «отрицание» (100 %). Оно заключается в стремлении личности отрицать, игнорировать некоторые фрустрирующие обстоятельства. То есть тревожащая информация, которая может привести к конфликту, не воспри-

нимается. Это может быть конфликт, возникающий при проявлении мотивов, противоречащих основным установкам личности, или информация, которая угрожает ее самосохранению, самоуважению или социальному престижу [7].

В профессиональной деятельности испытуемых отрицание может иметь и положительный эффект. Если человек не думает об опасности, отрицает её, то он может совершить героический поступок. Отказ признать истинную степень опасности позволяет сохранить присутствие духа, спокойствие и возможность адекватных действий.

В меньшей степени испытуемые группы 1 применяют «регрессию» (25 % респондентов). При этой форме защитной реакции личность, подвергаясь действию фрустрирующих факторов, заменяет решение субъективно более сложных задач на относительно более простые и доступные в сложившихся ситуациях. Регрессия проявляется в возврате к более ранним и примитивным формам поведения в ответ на неблагоприятные обстоятельства [7]. Этот механизм неадаптивен для данного вида профессиональной деятельности.

Меньше всего испытуемые используют такой механизм как «замещение» (8 %). Данный защитный механизм, заключается в перенесении действия с реально травмирующего объекта на другой.

Изучение психологических защит у военнослужащих 2-й группы (несложившийся СЭВ) показало, что наиболее предпочтительной защитой в данной группе является «интеллектуализация» (75 %). Наименее используемые защиты в данной группе – «регрессия» и «замещение» (8 %).

«Интеллектуализация» проявляется в основанном на фактах чрезмерно «умственном» способе преодоления конфликтной или фрустрирующей ситуации без переживаний [7]. Человек переживает страх и тревогу, но вместо реальных действий по разрешению ситуации он начинает строить абстрактные суждения и представления. Таким путем человек стремится к освобождению от фрустрации.

Достоверность различий в проявлениях психологических защит у военнослужащих с разным уровнем эмоционального выгорания выявлялась с помощью Т-критерия Манна – Уитни.

Нами были установлены существенные различия между военнослужащими в использовании следующих механизмов психологических защит: «отрицание» и «интеллектуализация». Группа с высоким уровнем СЭВ чаще использует такой защитный механизм, как «отрицание» ($U_{эмп} = 0$) (при $p \leq 0,05$). У группы с низким уровнем СЭВ преобладает механизм «интеллектуализация» ($U_{эмп} = 0,03$) (при $p \leq 0,05$).

Таким образом, сравнительный анализ защитных механизмов военнослужащих показывает, что военнослужащие с высоким уровнем

СЭВ чаще всего склонны прибегать к такому механизму психологической защиты, как «отрицание» и им это свойственно достоверно чаще, чем военнослужащим с низким уровнем СЭВ. Сотрудники с низким уровнем СЭВ склонны к более частому использованию интеллектуализации.

Следует отметить, что актуальность исследования теоретически и практически значима для эффективной работы по решению проблем специфического поведения военнослужащих: знание защитных механизмов, стратегий их использования в различных фрустрирующих ситуациях необходимо для понимания вариантов помощи сотрудникам в процессе их профессиональной деятельности. Исследование этого вопроса помогает выбрать направление в профилактике и коррекции нарушений поведения, эмоциональных срывов и нервно-психических отклонений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко В. В. Психоэнергетика. СПб. : Питер, 2008. 416 с.
2. Грановская Р. М., Никольская И. М. Защита личности: психологические механизмы. СПб. : Знание, 1999. 352 с.
3. Косикина Ю. В., Филатов А. Я. Синдром эмоционального выгорания: понятие, структура, психодиагностика // Приоритетные направления развития науки, техники и технологий : материалы Междунар. науч.-практ. конф. 2016. С. 143–146.
4. Маклаков А. Г. Общая психология : учебник. СПб. : Питер, 2012. С. 462–468.
5. Маркер А. В., Карсакова Е. В. Эмпирическое исследование взаимосвязи ценностных ориентаций и эмоционального выгорания у сотрудников противопожарной службы МЧС // Изв. ИГУ. 2017. Т. 20. С. 21–32.
6. Мачульская И. А., Беляев Р. В., Машин В. Н. Психологические особенности военно-профессиональной ориентации военнослужащих по призыву // Территория науки. 2015. № 2. С. 40–46.
7. Мягер В. К. Психогигиена и психопрофилактика. Л., 1983. 146 с.
8. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002.
9. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. М. : Педагогика-Пресс, 1993. 144 с.
10. Экстремальные ситуации и психогенные факторы военно-профессиональной деятельности / А. М. Шелепов [и др.] // Фундамент. исслед. 2013. № 7 (1). С. 225–228.

ЦЕННОСТЬ МАТЕРИНСТВА КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «АКУШЕРСКОЕ ДЕЛО»

О. А. Шумовская

*ОГАУЗ ИГКБ № 1, Поликлиника № 1, г. Иркутск, Россия
e-mail: shumovs22@yandex.ru*

Материнство является важной профессиональной ценностью в акушерстве. Ведь именно работники акушерско-гинекологической службы сопровождают женщину в ответственный и волнительный период жизни – вхождение в материнскую роль. Акушерская деятельность предполагает не только выполнение лечебных процедур в ходе оказания медицинской помощи, но и особую ценностную позицию, направленную на сохранение беременности и рождение ребенка [1, с. 114; 8]. При этом ценность материнства имеет особое значение в ситуации оказания психологической поддержки женщинам во время беременности, родов и послеродовый период, что нередко требуется в период акушерского сопровождения.

С позиции системного подхода многие авторы выделяют именно профессиональные ценности и мотивы как центральный компонент в структуре психологической готовности к профессиональной деятельности в целом [3, с. 38]. В содержание данного компонента большинство авторов включают ведущие профессиональные ценности, мотивы, интерес к профессии [5, с. 62; 7, с. 125]. При этом ряд авторов отмечает, что профессиональные ценности лежат в основе профессиональных мотивов.

Исследования ценностных ориентаций студентов медицинского колледжа выявили следующие особенности. Н. И. Чернецкая, О. И. Комолкина установили доминирование таких терминальных ценностей, как здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь [4, с. 117]. Е. С. Дячкова, А. О. Аладинская отмечают следующие приоритетные ценности, занимающие первые три позиции: здоровье, уверенность в себе, любовь [2, с. 131]. Изучение ценностных ориентаций у студентов медицинских вузов выявило приоритетность следующих ценностей: активной деятельной жизни, жизненной мудрости, здоровья [4, с. 117].

В современных исследованиях профессиональные ценности студентов специальности «Акушерское дело» являются практически не изученной областью. При этом, на наш взгляд, материнство будет являться важной не только личностной, но и профессиональной ценностью будущих акушеров(к), что связано со спецификой данной меди-

цинской области. Акушерство как медицинская область, направленная на помощь в сохранении беременности, рождении ребенка, становлении грудного вскармливания и т. д., предполагает наличие ценности материнства среди профессиональных ценностей данных специалистов.

Целью нашего исследования явилось изучение роли профессиональной ценности «материнство» в структуре психологической готовности к профессиональной деятельности, в частности к оказанию психологической поддержки пациентов. Гипотезой нашего исследования является представление о том, что приоритетная позиция такой ценности, как «материнство», в профессиональной деятельности будущих акушеров(к) является основой конструктивной профессиональной мотивации, а также основой мотивационной готовности к оказанию психологической помощи в ходе медицинской деятельности.

Исследование проводилось на базе следующих медицинских учебных учреждений: ГБПОУ «Санкт-Петербургский акушерский колледж», ГПОУ «Кемеровский областной медицинский колледж», ОГБПОУ «Томский базовый медицинский колледж», ОГБПОУ «Иркутский базовый медицинский колледж». В исследовании приняли участие 109 студентов заключительных курсов специальности «Акушерское дело». Возраст студентов – от 18 до 38 лет (средний возраст – 28 лет).

В качестве метода исследования личных и профессиональных ценностей использовалась методика «Ценностные ориентации» М. Рокича. В список терминальных ценностей дополнительно было включено понятие «материнство», а также такая ценность, как «ребенок», непосредственно связанная с материнством. В целях изучения профессиональных мотивов был использован тест Хеннинга в модификации А. П. Васильковой «Мотивация выбора медицинской профессии».

Для исследования мотивационной готовности к оказанию психологической помощи в акушерской деятельности было использовано анкетирование. Студентам предлагалось выбрать свой вариант отношения к оказанию психологической поддержки пациентам в ходе акушерской деятельности.

В результате исследования выявились следующие особенности сформированности профессиональных ценностей и мотивов.

Приоритетность позиции важных профессиональных ценностей «материнство», «ребенок» прослеживается практически у половины будущих акушеров (табл. 1). Однако у части испытуемых данные ценности находятся на отвергаемых позициях.

Среднестатистические показатели ценностей «материнство» и «ребенок» в группе испытуемых расположены на 4-м и 5-м местах со-

ответственно, что указывает на приоритетные места в иерархии ценностей будущих акушеров(к).

Таблица 1

Результаты исследования ранжирования терминальных ценностей «материнство», «ребенок» среди будущих акушеров(к)

Позиции ценностей при ранжировании	«Материнство», %	«Ребенок», %
Приоритетная	57	54
Нейтральная	27	29
Отвергаемая	16	17

Профессиональная мотивация будущих акушерок в большей степени включает внутренние мотивы, связанные непосредственно с реализацией в медицинской сфере. Однако только у половины респондентов данные мотивы отражают общественную значимость профессии: «желание лечить людей», «желание облегчить страдания тяжелобольных, стариков, детей». Остальные респонденты предпочитают личностную значимость профессии: «возможность заботиться о здоровье близких», «возможность заботиться о своем здоровье» и т. д. (табл. 2).

Таблица 2

Результаты исследования профессиональной мотивации будущих акушеров(к)

Профессиональный мотив	Показатель, %
Возможность заботиться о близких	41
Желание облегчить страдания тяжелобольных, стариков, детей	25
Желание лечить людей	15
Возможность заботиться о своем здоровье	6
Материальная заинтересованность	4
Доступность медикаментов	4
Возможность оказывать влияние на других людей	2
Престиж профессии	2
Желание решать научные проблемы	1

Таким образом, важно отметить, что терминальные ценности, связанные с профессией акушерки, такие как «материнство», «ребенок», только у половины испытуемых являются приоритетными, а профессиональные мотивы в большей степени связаны с личностной значимостью.

Рассматривая результаты выполнения анкеты, можно отметить, что 66 % будущих акушеров(к) хотели бы оказывать психологическую поддержку пациентам, но для этого им требуется дополнительное обучение; 14 % испытуемых готовы к оказанию психологической поддержки только в крайних случаях и 10 % учащихся считают оказание психологической поддержки неприемлемым в медицинской деятельности: считают, что, прежде всего, должны заниматься непосредствен-

но лечебными мероприятиями либо что пациенту полезнее обратиться к психологу.

В результате проведенного анализа (корреляционный анализ Пирсона) была выявлена взаимосвязь ценностей «материнство», «ребенок» и профессионального мотива «желание лечить людей» ($r = 0,264$ – статистически значимо при $p \leq 0,01$ и $r = 0,245$ – статистически значимо при $p \leq 0,05$); также была выявлена взаимосвязь ценностей «материнство», «ребенок» и профессионального мотива «желание облегчить страдание тяжелобольных, детей, стариков» ($r = 0,202$ – статистически значимо при $p \leq 0,05$ и $r = 0,211$ – статистически значимо при $p \leq 0,05$). Кроме того, отмечается обратная корреляционная связь ценностей «материнство», «ребенок» и профессионального мотива «возможность заботиться о своем здоровье» ($r = -0,254$ – статистически значимо при $p \leq 0,01$ и $r = -0,228$ – статистически значимо при $p \leq 0,05$). Корреляционной связи ценностей «материнство», «ребенок» и профессионального мотива «возможность заботиться о здоровье близких» не выявлено.

Выявлена взаимосвязь ценностей «материнство», «ребенок» и мотивационной готовности к оказанию психологической поддержки пациентам в ходе акушерской деятельности ($r = 0,281$ – статистически значимо при $p \leq 0,01$ и $r = 0,267$ – статистически значимо при $p \leq 0,01$).

В заключение можно отметить, что ценность «материнство», характеризующаяся альтруистичной направленностью личности, является важной основой для формирования конструктивной профессиональной мотивации в сфере акушерства. По мере снижения приоритетности ценности «материнство» снижается и альтруистичность профессионального мотива. Кроме того, значимость ценности «материнство» влияет и на мотивационную готовность к оказанию психологической поддержки пациентов в различных кризисных перинатальных ситуациях.

Таким образом, на наш взгляд, в целях повышения уровня психологической готовности будущих акушеров(к) к профессиональной деятельности, и в частности к оказанию психологической поддержки пациентам, необходимо не только формирование соответствующих знаний и навыков, но и формирование мотивации к данному виду деятельности на основе принятия такой профессиональной ценности, как «материнство».

ЛИТЕРАТУРА

1. Айламазян Э. К., Цвелев Ю. В. Медицинская этика, деонтология и юридическое право в работе акушера-гинеколога // Журн. акушерства и женских болезней. 2004. № 1. С. 111–115.
2. Дьячкова Е. С., Аладинская А. О. Ценностно-мотивационная сфера студентов медицинского колледжа в процессе личностно-профессионального развития // Вестн. Тамбов. ун-та. Сер. Гуманит. науки. 2011. № 4(96). С. 124–131.

3. Емельяненко Л. М. Формирование у студентов-медиков мотивационной готовности к профессиональной деятельности // Науч.-исслед. работа. 2011. № 2. С. 35–38.
4. Комолкина О. И., Чернецкая Н. И. Профессиональные ценностные ориентации студентов и особенности их становления в процессе обучения в медицинском колледже // Рос. психол. журн. 2017. Т. 14, № 2. С. 105–117.
5. Кучерявенко И. А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности // Молодой ученый. 2011. № 12, т. 2. С. 60–62.
6. Леонов Г. А. Исследование ценностных ориентаций студентов РязГМУ // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2015. № 3(10). С. 126–133.
7. Морозова И. С., Воронова Е. В. Динамика содержательных характеристик ценностно-мотивационного компонента психологической готовности студентов к профессиональной деятельности на различных этапах обучения в вузе // Вестн. Кемер. гос. ун-та. 2016. № 2. С. 120–125.
8. Motivational profiles of medical students: Association with study effort, academic performance and exhaustion / R. A. Kusurkar, G. Croiset, F. Galindo-Garré, O. T. Cate // BMC Medical Education. 2013. P. 13–87. URL: <https://www.biomedcentral.com> (датаобращения: 17.05.2018).

ОСОЗНАННЫЙ ВЫБОР ПРОФЕССИИ ПОДРОСТКАМИ КАК ЗНАЧИМЫЙ ФАКТОР ИХ УСПЕШНОСТИ В БУДУЩЕМ

О. В. Яценко

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: olegyatsenko@inbox.ru*

Понятия успеха и успешности прочно вошли в бытовое сознание людей по всему миру – пожалуй, все без исключения люди на Земле, а особенно те, кто могут называть себя родителями, желают успеха себе и своим детям. Однако за интуитивно понятным словом «успех» стоит сложнейшая и всегда индивидуальная, присущая только конкретной личности гамма психологических состояний, выражающихся как в объективных показателях, так и в субъективных ощущениях, которые пока исследованы недостаточно и пока не объединены в единую научно-обоснованную модель, с которой можно было бы заниматься диагностикой, прогнозированием, планированием и развитием успешной личности.

Особенно проблематичным и исключительно важным для формирования успешного человека является подростковый период становления личности. Это психологически сложный переходный период для подростка, но именно в этом возрасте закладывается тот фундамент успеха, который во взрослой жизни хотя и можно «подправить» и развить, но сделать это с каждым годом все сложнее.

В настоящей статье мы попытались представить свою гипотезу модели успешности молодежи, которая была выработана за 5 лет работы Центра профориентации PROF.Navigator, специализирующегося на помощи подросткам в выборе профессии. Данная гипотеза не является законченным научным трудом и нуждается в продолжении исследований этих молодых людей уже после их трудоустройства и оценке их профессиональных успехов.

Успех определяется как положительный результат деятельности субъекта по достижению значимых для него целей, отражающих социальные ориентиры общества согласно И. Л. Кордубан, Л. А. Лазаренко [3, с. 1].

При этом некоторые исследователи (Л. И. Дементий, Н. В. Лейфрид) обращают особое внимание на смысловое различие понятий успеха и успешности: в понятии «успех» фиксируются, скорее, объективные достижения в конкретной деятельности и в жизни в целом, а «успешность» отражает субъективное переживание достижения успеха и связывается с результативностью собственной деятельности, с продуктивностью ее усилий [2, с. 252; 4, с. 164].

Ряд современных исследователей в основе успешности подразумевают постановку социально-значимых целей и активную деятельность по их достижению, приводящую к желаемому результату. Мы готовы согласиться с гипотезой Н. С. Головчановой, которая говорит о том, что «основой успешности является авторство и подлинность жизни, а достижение успеха – реализация значимых для человека и общества смыслов жизни» [1, с. 7].

С психологической точки зрения, это переживание состояния радости, удовлетворения от того, что результат, к которому личность стремилась в своей деятельности, либо совпал с ее ожиданиями, надеждами, уровнем притязаний, либо превзошел их – отсюда устойчивое чувство удовлетворения, сильные мотивы деятельности, повышение самооценки, самоуважения.

Модель успешности, контуры которой мы выносим на обсуждение, представляет собой пирамиду, в основании которой находятся предикторы успехов человека, а вершиной является успешность в экзистенциальном значении, близком по содержанию определению Н. С. Головчановой (рис.).

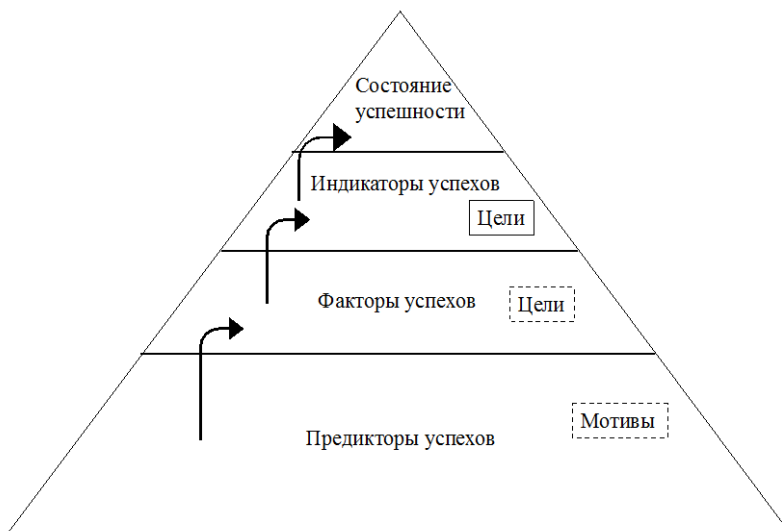


Рис. Модель успешности

Модель содержит 4 слоя:

1. Предикторы успехов – задатки, склонности, особенности характера и темперамента, приобретенные компетенции, метапредметные навыки и другие особенности личности. Среди предикторов успехов

мы бы выделили умственные (физические) способности, психологический тип личности (по Юнгу), происхождение, ценности семейного воспитания, социальное окружение, склонности, интеллект, способность концентрировать внимание, настойчивость, социальную зрелость, эмоциональный интеллект, опыт (знания, навыки).

2. Факторы успехов – промежуточные результаты развития предикторов, которые личность наращивает и накапливает в процессе обучения, воспитания, профессиональной деятельности. Как главные мы выделяем 3 основных фактора, которые в свою очередь могут состоять из многих компонентов: знания своих способностей (как врожденных, так и приобретенных), открытости миру (обществу, знаниям), активности и эффективности в деятельности. Факторы успеха являются необходимыми, но недостаточными условиями успеха, так как человек может не реализовывать их.

3. Индикаторы успехов – следующий уровень модели, который отражает объективные и субъективные оценки результатов актуализации факторов успеха, фиксирует наличие успехов. Эти индикаторы могут быть объективными и субъективными. Например, учебные оценки, заработная плата или ежемесячные доходы, показатели здоровья сравнительно объективны и измеримы, а чувство удовлетворенности жизни – субъективное, хотя и возможно к замеру некоторыми методиками. Среди индикаторов успехов мы выделяем 3 сферы для оценки – физическую, деятельную (деловую) и духовную. Главными же индикаторами, по нашему мнению, являются наличие целей своего развития в этих трех сферах и реалистичный план по их достижению.

4. Состояние успешности – это вершина модели, состояние самореализации личности, которое складывается из совокупности поставленных и достигнутых самим индивидом целей. У каждого индивида эти цели могут быть различны, иметь разное приложение и абсолютно разный масштаб – начиная от сугубо индивидуальных приземленных и материальных и заканчивая общественными изменениями планетарного масштаба.

Какую же роль в становлении успешного человека играет профориентация?

Профориентация как система сопровождения профессионального самоопределения позволяет оптанту осознанно выбрать профессию – область общественного разделения труда, в которой человек будет максимально эффективен – для общества и максимально удовлетворен – для себя. Профессия обеспечивает члену общества место в цепочке разделения труда и социуме, социальный статус, материальный достаток, возможности самореализации и общественного признания. При этом профессия занимает до 60–70 % времени жизни индивида, обра-

зую одну из важнейших сфер жизни человека – профессиональную деятельность. Являясь столь важным компонентом полноценной жизни, состояние успешности практически не может быть достигнуто без реализации индивида в профессиональной деятельности. А в свою очередь отправной точкой этого компонента является выбор профессии – ответственный шаг, который, как правило, делается человеком в подростковом возрасте без качественного всестороннего изучения предикторов успехов, зачастую под воздействием деструктивных факторов.

Если не происходит осознанного выбора профессии, то дальнейшая траектория движения человека через слои представленной модели успешности уже не будет столь последовательной, безболезненной и эффективной. По нашему мнению, выбор профессии включается в модель успешности через следующие элементы:

- постановку целей в профессиональной деятельности;
- план действий по достижению профессиональных целей (личный карьерный план);
- фактор материального обеспечения жизнедеятельности;
- оптимальное соответствие задатков и способностей индивида потребностям общества, которое дает синергетический эффект, выражающийся в производительности труда («могу» и «надо»);
- как дополнение изменение склонностей и профессиональных интересов под воздействием эффективного сочетания способностей и потребностей общества («хочу» то, что хорошо «могу», а считаю, что хорошо «могу», когда обществу это «надо»).

Профориентация позволяет на ранних стадиях поставить важные жизненные цели – цели будущей профессиональной деятельности, с учетом максимального количества факторов. Самому оптанту, каким бы уровнем рефлексии он ни обладал, сделать это затруднительно и чаще всего удается лишь с нескольких практических попыток, в том числе неудачных – и цена этих неудачных попыток довольно высока – как для самого человека, так и для общества.

В результате нашей практической работы и анализа полученных результатов можно сделать следующие выводы:

1. Состояние успешности человека состоит из совокупности поставленных и достигнутых самим индивидом целей, которые, накапливаясь в жизненном опыте, образуют ощущение авторства жизни, ее наполненности и чувства удовлетворенности.

2. Выбор профессии является одним из важных факторов успехов не только в сфере профессиональной деятельности, но и в других сферах жизнедеятельности человека, обеспечивая его оптимальную самореализацию в обществе.

3. Профориентация позволяет обеспечить человеку максимально эффективный выбор профессии, так как анализирует большое число предикторов успеха, которые сам человек, особенно в подростковом возрасте, не сможет принять во внимание и объективно оценить.

ЛИТЕРАТУРА

1. Головчанова Н. С. Социально-психологические характеристики успешности региональной элиты : дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2010. 245 с.
2. Дементий Л. И. К поиску личностных оснований достижения успеха // Личность. Культура. Общество. 2004. Вып. 4 (24). С. 249–258.
3. Кордубан И. Л., Лазаренко Л. А. Психологическая характеристика феноменов успех и успешность [Электронный ресурс] // Сб. науч. тр. СевКавГТУ. Сер. Гуманит. науки. 2007. № 5. URL <http://www.ncstu.ru>.
4. Лейфрид Н. В. Ответственность как личностная детерминанта представлений об успешном человеке : дис. ... канд. психол. наук. Омск, 2005. 222 с.

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ
И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ
МЕДИЦИНСКОЙ
ПСИХОЛОГИИ**

АНАЛИЗ ФОРМ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПАЦИЕНТОВ И МЕТОДЫ ИХ КОРРЕКЦИИ

С. А. Васильева, С. Ю. Трофимова

*ФГБОУ ВО ИргУПС Медицинский колледж железнодорожного транспорта,
г. Иркутск, Россия
e-mail: spy1979@mail.ru*

Агрессивное поведение не является редкостью для членов современного общества. К сожалению, можно заметить даже, что напористый асоциальный стиль общения становится довольно популярным и ошибочно ассоциируется с признаком успешности, активной жизненной позиции. Однако разница между этими понятиями существенная. Человек, который занимает активную жизненную позицию, кроме навыков отстаивания своих прав понимает социальные нормы поведения, умеет не только выдвигать требования, но и способен услышать ответы на них (в том числе отказ), проявляет уважение и такт в общении.

Сама по себе агрессия не может рассматриваться как исключительно негативное проявление. Агрессия выполняет и защитную функцию, возникает как реакция на определенную ситуацию, вызывающую напряжение, тревогу или страх. Организм реагирует резким выбросом адреналина, однако дальнейший ход событий зависит от всех участников взаимодействия [4]. Однако не вызывает сомнений то, что агрессивные проявления также приводят к деструктивным последствиям.

Особенно остро вопрос агрессии стоит в профессиональных сферах «человек – человек», к которым относится система здравоохранения. Болезненные ощущения, которые испытывает человек, обращающийся за медицинской помощью, повышают вероятность возникновения и проявления агрессивных поведенческих реакций. Также несовершенство системы здравоохранения сегодня характеризуется различными факторами, а именно: большие очереди в медицинских организациях, сложность попасть к специалисту; дорогостоящие предстоящие лечебные мероприятия; недостаточность сформированности профессиональной мотивации медицинского персонала; нежелание медицинского персонала идти на конструктивный контакт – все это обуславливает возникновение агрессии у пациента. Агрессивные поведенческие реакции пациента не проходят бесследно и для медицинского персонала. Накапливание отрицательных эмоций в результате взаимодействия с негативно настроенными пациентами в конечном счёте может привести к возникновению у медика синдрома профессионального выгорания.

В процессе профессиональной подготовки медицинского работника особое внимание уделяется психологической подготовке. С одной

стороны, труд медицинских работников сегодня ответственно сложен, связан с высокими психо-эмоциональными и физическими нагрузками, с воздействием целого ряда неблагоприятных социально-бытовых и профессиональных факторов. В связи с чем реальная профессиональная ситуация требует от медицинских работников определённого уровня психологической подготовки и использования этих знаний на практике. С другой стороны, медики работают в непосредственном контакте с пациентом, и от них в значительной мере зависит качество медицинского обслуживания, а значит, невозможно представить медицинского работника, не знающего основ психологии как здорового, так и больного человека.

В связи с чем вопрос понимания причин и форм агрессивного поведения пациента, готовности медицинского персонала контроля агрессии как своей, так и пациента представляется сегодня чрезвычайно актуальным.

Выборочную совокупность нашего исследования составили 50 человек – медицинских работников различного профиля. Выбор респондентов носил случайный характер. 35 человек (70 %) респондентов – женщины, 15 человек (30 %) – мужчины.

Респондентам предлагался тест агрессивности (опросник Л. Г. Почебут) [3] и анкета «Проявление агрессии пациентов и способы ее контроля», которая включала закрытые и открытые вопросы. Анализ результатов степени агрессивности показал, что у 48 % респондентов отмечается низкая степень агрессивности и высокая степень адаптированного поведения; у 36 % – средний уровень агрессивности и адаптированности и 16 % респондентов характеризуются высокой степенью агрессивности, низкими адаптационными возможностями. Данные результаты, возможно, обусловлены развитием профессионально значимых качеств медицинских работников, связанных со стрессоустойчивостью, навыками рационального реструктурирования. Гендерный анализ результатов опросника статистически значимых различий не выявил.

Результаты анкетирования, отражающего субъективное отношение медиков к различным аспектам агрессивного поведения пациентов, показали следующее. 84 % опрошенных медицинских работников отметили, что сталкиваются в своей работе с агрессивным поведением пациентов в ходе взаимодействия с ними. Из них 16 % отметили, что сталкиваются с агрессией пациентов каждый день, 26 % – очень редко, 58 % медиков встречаются с агрессией пациентов в рамках профессионального взаимодействия один-два раза в неделю.

Согласно результатам анкетирования чаще всего медики сталкиваются с прямой вербальной агрессией – 70 %. Данная форма агрессии

проявляется в обвинениях, предъявлении претензий непосредственно медицинскому работнику напрямую, «в лицо».

24 % медиков отмечают косвенные проявления агрессии: написание жалоб, негативные реакции в социальных сетях и др. И 6 % медиков отметили, что сталкиваются с физической агрессией пациентов!

Гендерный анализ показал примерное равенство проявлений агрессии пациентами мужчинами и женщинами.

В качестве основных причин, вызывающих агрессивные реакции пациентов, респонденты субъективно определили «общий уровень воспитания» и «организацию медицинской среды» (долгое ожидание, неполноценное оказание медицинской помощи) по 42 %, в 12 % случаев агрессивное поведение связывается с «диагнозом, прогнозом, необходимостью дополнительных лечебных и диагностических мероприятий», и только 4 % опрошенных медиков связывают проявления агрессивных реакций пациентов с особенностями общения с медиками. Это в свою очередь говорит о неготовности брать ответственность за агрессивные реакции пациентов на себя и корректировать собственный стиль поведения и общения.

Особый интерес представлял выбор респондентами – медиками возможных методов контроля агрессивного поведения пациентов. 54 % опрошенных в случае агрессии пациента привлекают третью сторону: заведующего отделением, дежурного врача, начальника мед. службы и т. д., таким образом, делегируют ответственность. 30 % – пытаются выслушать пациента, искренне желая понять, что с ним происходит, успокоить его, дать информацию в более понятной, конструктивно-ориентированной форме. 12 % опрошенных медиков предпочитают «построить стену», игнорировать агрессивного пациента, уйти от дальнейшего общения. И 4 % – стараются агрессивные проявления пациента перевести в шутку.

Агрессивные проявления пациентов у 64 % опрошенных медиков вызывают чувство досады, снижение настроения, напряженность. 20 % отмечают «заражение» агрессией после взаимодействия с агрессивным пациентом, а именно нервозность, раздраженность, злость. 16 % медиков переключаются сразу после завершения взаимодействия с агрессивным пациентом и забывают данную ситуацию.

Результаты нашего исследования говорят о необходимости обучения медицинских работников навыкам распознавания агрессивных типов пациентов, конструктивным способам коррекции агрессивных проявлений пациентов, а также методам самоконтроля аффективной сферы, освобождения от негативных эмоциональных реакций. Предполагается, что способность определять потенциально «опасных» с позиции агрессивных проявлений пациентов, готовность конструктивно

взаимодействовать с ними, принимая ответственность за своё эмоциональное состояние в полной мере, будет способствовать повышению качества профессиональной деятельности медицинского работника. В данный момент нами ведется работа по подготовке практико-ориентированных семинаров для медицинского персонала по работе с агрессией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болучевская В. В., Павлюкова А. И., Сергеева Н. В. Общение врача: особенности профессионального взаимодействия. (Лекция 3). [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России : электрон. науч. журн. 2011. № 3. URL: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru) (дата обращения: 18.03.2019).
2. Мезенина Г. А., Островская И. В. Агрессия пациентов как фактор снижения работоспособности фельдшеров // Студенческий научный форум : материалы VIII Междунар. студ. науч. конф. URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016021146> (дата обращения: 25.03.2019).
3. Платонов Ю. П. Основы этнической психологии : учеб. пособие. СПб. : Речь, 2003. С. 383–385.
4. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. СПб. : Питер, 2006. 256 с.: ил. (Серия «Учебное пособие»).

К ВОПРОСУ О РОЛИ СМЕХА КАК КОМПЕНСАТОРА НЕРВНОГО НАПРЯЖЕНИЯ

Л. Д. Дубровская

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: mila.dubrovskaya.99@mail.ru

Повседневная жизнь современного человека насыщена огромным количеством проблемных ситуаций. Ему приходится строить отношения и осуществлять деятельность в условиях многозадачности, информационного шума и стремительно растущего темпа жизни. Все это, естественно, накладывает негативный отпечаток на поведение и здоровье, выражаясь в эмоциональном напряжении, утомлении, тревоге. В связи с чем исследователям стоит обратить внимание на способы непроизвольной нервной разрядки, чтобы на их основе разрабатывать новые и модифицировать уже известные методы релаксации. Одним из таких способов является смех, который компенсирует влияние стрессовых факторов, вырабатывая эндорфины [3, с. 148]. На основе вышесказанного целью нашего исследования стало изучение роли смеха в снятии нервного напряжения. Мы предположили, что поскольку смех обладает компенсаторной функцией, интенсивность его проявлений должна меняться в разные дни недели, в связи с накоплением усталости. Эмпирическое исследование было проведено, исходя из предположений о том, что психика находит свое проявление в поведении, а смех – это выражение «веселого и радостного настроения, сопровождающееся звуковыми, доступными слуху, явлениями» [2, с. 11]. Выборку составили 40 студентов 1-го курса факультета психологии ИГУ. С помощью метода включенного наблюдения фиксировались звуковые проявления каждый будний день (с понедельника по пятницу) в течение 15 недель. Для обработки полученных данных использовался *t*-критерий Стьюдента.

На первом этапе мы проанализировали динамику интенсивности смеховых проявлений в течение недели. Оказалось, что, если выстроить дни по возрастанию смеха, получится следующая последовательность: вторник, четверг, среда, понедельник, пятница. Таким образом, больше всего студенты смеются в конце и в начале учебной недели. Мы предположили, что в пятницу это может быть обусловлено потребностью в релаксации, вызванной накопившейся усталостью. В ожидании отдыха испытуемые расслабляются смехом, который является результатом комбинации радости и возбуждения [1, с. 326]. Высокую интенсивность смеха в понедельник можно объяснить влиянием свежих впечатлений, полученных за выходные дни, и преобладанием положительных эмоций после отдыха. На втором этапе, с помощью *t*-критерия

Стьюдента для зависимых выборок, были выявлены значимые различия между следующими днями недели: понедельник и вторник ($t = 3,35$, $p < 0,01$), пятница – вторник ($t = 4,09$, $p < 0,01$), пятница – четверг ($t = 3,15$, $p < 0,01$). Полученные данные подтверждают, что Понедельник и Пятница четко выделяются на фоне остальных дней. Также были обнаружены значимые различия между средой и вторником ($t = 3,15$, $p < 0,01$). Мы выдвинули предположение, что это может быть обусловлено тем фактом что поскольку в среду меньше всего занятий, испытуемые предвосхищают отдых, что выражается в общем позитивном эмоциональном фоне. Чтобы выяснить истинную природу этого явления, необходимо проводить повторное исследование.

Таким образом, наше исследование показало, что компенсаторная функция смеха проявляется в увеличении интенсивности его проявлений в течение недели, являясь реакцией на растущую усталость.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аргайл М. Психология счастья // Психология эмоций: хрестоматия по психологии. СПб, 2008. С. 314–338.
2. Селли Дж. Смех, его физиология и психология // An Essay on Laughter. СПб. : Изд. В. И. Губинского, 1905. 94 с.
3. Джуан. С. Странности нашего тела – 2. М. : РИПОЛ классик, 2009. 416 с.

ВОЗМОЖНОСТИ ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ

Е. С. Ильина

*Областное государственное автономное учреждение «Иркутская городская клиническая больница № 1», г. Иркутск, Россия
e-mail: katerilina@yandex.ru*

В настоящее время активно развивается танцевально-двигательная терапия как метод невербального психологического воздействия на личность, она нашла применение с различными нозологическими группами. Анализ литературы показывает, что нет единого определения понятия «танцевально-двигательная терапия». Встречаются термины «танцевальная терапия», «танцевальная психотерапия», «танцевально-двигательная психотерапия». Мы рассматриваем танцевально-двигательную терапию как широкое понятие.

Танцевально-двигательная терапия представляет собой вид психотерапии, который использует движение для развития социальной, когнитивной, эмоциональной и физической жизни человека (официальное определение Американской ассоциации танцевально-двигательной терапии) [5]. С одной стороны, использование данного метода оказывает влияние на эмоциональную сторону пациента непосредственно через танец, музыку. Применяется для работы по принятию себя, изменения в образе «Я», коррекции самооценки, улучшения межличностных отношений [5]. А с другой, позволяет оказывать влияние на когнитивную сферу, непосредственно через движения задействуя познавательные процессы.

Мы считаем возможным применять танцевально-двигательную терапию как метод коррекции высших психических функций непосредственно через двигательную сферу. Высшие психические функции (ВПФ) относят к когнитивной сфере. Они играют важную роль на протяжении всей жизни человека. Проведенный анализ литературы свидетельствует об эффективности применения метода танцевально-двигательной терапии в реабилитации и комплексном лечении с разными возрастными группами от младшего дошкольного до людей пожилого возраста.

Пионеры танцевальной терапии Мэриан Чейз, Лилиан Эспенак, Труди Шуп, Мэри Уайтхауз были убеждены, что танец – это дорога для раскрытия чувств, это баланс между телом и душой. Стремясь реализовать свои взгляды на практике, они способствовали тому, что танец занял прочное место в лечебной работе с психосоматическими пациентами. Так, М. Чейз использовала танец для пациентов шизофренией. Л. Эспенак назвала свою методику «психомоторная терапия». Она от-

мечала, что тренировка моторики стимулирует и осуществляет психологическое развитие, которое отражается на состоянии тела и души. По ее мнению, танцевальная терапия должна объединять интеллект, чувства и тело. Эспенак специализировалась на работе с людьми с проблемами в развитии, как со взрослыми, так и с детьми. М. Уайтхауз работала как с группами, так и индивидуально. Т. Шуп структурировала танцевальную терапию для пациентов с шизофренией [3].

В России танцевально-двигательная терапия (ТДТ) изначально развивалась как вид групповой работы со взрослыми. В последнее время спектр ее применения значительно расширился. Существует групповая и индивидуальная работа с детьми и взрослыми, с помощью которой можно решить свои личностные проблемы, связанные с отношениями с другими людьми, тревогами и страхами, кризисными ситуациями, потерей жизненного смысла, непониманием себя. Также существует семейная и супружеская танцевально-двигательная терапия, где можно решить семейные проблемы. ТДТ используется как метод подготовки супружеских пар к родительствованию перед родами, также для послеродовой поддержки – специальные группы для малышей от 0 до 3 лет и их мам. Существуют программы для детей, корректирующие дисгармоничное развитие ребенка (задержка психического развития, аутизм, минимальная дисфункция и т. д.) и детско-родительские отношения. Кроме того, танцевально-двигательная терапия используется в работе с людьми, страдающими расстройствами питания (анорексия, булимия, навязчивое переедание); с психогенно обусловленными симптомами и другими психосоматическими нарушениями. Описываемый метод используется в работе с аутизмом, с нарушением опорно-двигательного аппарата, со слепыми и слабовидящими людьми.

Н. Ю. Оганесян использует танцевально-двигательную терапию в работе с различными нозологическими группами. Имеется опыт применения танцевально-двигательной терапии в психиатрических стационарах с детьми и взрослыми. Задачами танцевальной терапии с пациентами шизофренией являются восстановление коммуникативных функций, гармонизация ассоциаций с жизнью, невербальное обучение жить «здесь и сейчас», понимание различий «периода здоровья» и «периода болезни», формирование активной жизненной позиции, вне зависимости от болезни. По причине недостатка коммуникативных контактов и сложности с речевым выражением эмоций, таким пациентам показана танцевальная терапия на стадии реабилитации. В процессе танцевально-терапевтических сессий они приобретают умение восстанавливать (переводить) гипертрофированные образы своих «видений» в позитивные и гармоничные, учатся контролировать свои эмоции, приобретают навыки самостоятельной работы с телом при помощи

корректирующей гимнастики и танцев. В исследованиях показано, что танцевально-двигательная терапия дает положительную динамику в работе с людьми, которые испытывают дефицит внимания, абстрактного мышления, эмоций, саморегуляции, снижение спонтанной речи, ее плавности, дефицит произвольной моторной деятельности [3]. Организация работы с учащимися с нарушениями опорно-двигательного аппарата включает в себя программу индивидуальных танцевально-терапевтических сессий, наряду с техниками танцевально-двигательной терапии обязательно применяются упражнения лечебной физической культуры (ЛФК), направленные на решение ряда важных задач: 1) нормализацию дыхательной функции; 2) коррекцию осанки; 3) нормализацию произвольных движений в суставах верхних и нижних конечностей; 4) коррекцию мелкой моторики рук; 5) коррекцию сенсорных расстройств; 6) активизацию психических процессов и познавательной деятельности. Основная цель работы со слепыми детьми состояла в том, чтобы, развивая координацию движений и чувство ритма, научить их двигаться под музыку в пространстве, а впоследствии выйти на уровень рефлексии в движении и танце. Со слабо-видящими детьми – разучивать простые танцы, отвечающие различным эмоциональным состояниям, позволяющим впоследствии с помощью танца-импровизации свободно выражать те или эмоции [11].

Танцевально-двигательная терапия имеет связь с лечебной физической культурой. По мнению Н. С. Попова, пациентам с неврастенией весьма полезны легкие физические упражнения, способствующие разгрузке нервно-психической сферы, обеспечивающие переключение пациентов с повседневной деятельности на другие занятия, оказывающие тренирующее воздействие на дыхательную и сердечно-сосудистую системы организма. Автор указывает, что занятия лечебной физкультурой лучше проводить под музыкальное сопровождение, в качестве которого рекомендуется использовать мелодии успокаивающие, умеренного и медленного темпа, сочетающие мажорное и минорное звучание. Задачи ЛФК при истерических неврозах С. Н. Попов определяет в снижении эмоциональной возбудимости; развитии в коре головного мозга тормозного процесса и в создании устойчивого спокойного настроения; а при психастении они заключаются в активизации процессов жизнедеятельности; «расшатывании» патологической инертности корковых процессов; выведении пациента из угнетенного морально-психического состояния, облегчении его общения с окружающими [13].

При нервно-психических расстройствах у детей и подростков целью занятий танцевально-двигательной терапии является развитие креативности, осознание самого себя как личности, повышение само-

оценки, коррекция тела, улучшение координации и движений, разблокирование мышечных зажимов. При астме цель занятий состоит в снятии телесных зажимов, эмоционального напряжения, формировании состояния расслабления. При диэнцефальном синдроме и нервном тике целью терапевтических занятий выступает работа с координацией, воображением, снятие телесных напряжений, тренировка концентрации внимания и расслабление. Кроме того, танцевальная терапия используется как метод психопрофилактики эмоциональных и поведенческих нарушений. Цель: снятие эмоционального напряжения, развитие двигательного воображения.

Важность танцевально-двигательной психотерапии для пациентов, на наш взгляд, заключается в одновременном влиянии на три уровня: тело (его физическое состояние и проявления), эмоции и когнитивную сферу. Это – поддерживающее психотерапевтическое сопровождение, дополняющее медицинское лечение [10]. Данное направление исходит из того, что воздействие на сенсомоторный уровень вызывает активизацию в развитии всех ВПФ. Актуализация и закрепление любых телесных навыков предполагают востребованность извне таких психических функций, как, например, восприятие, внимание, память и т. д. [8].

Рассматривая сложную «вертикальную» организацию функциональных систем, обеспечивающих протекание высших психических функций, А. Р. Лурия ссылается на работы Г. Джексона, считавшего, что каждая психическая функция представлена в ЦНС как минимум трижды (на спинальном, или стволовом, уровне, на уровне сенсорных и моторных отделов коры головного мозга и в лобных долях), а также на работы Н. А. Берштейна, показавшего многоуровневую организацию двигательной системы человека [12].

Как известно, познавательные процессы имеют уровневую организацию, позволяющую человеку отражать окружающий мир в образной и понятийной формах [4]. Целостно функционирующая совокупность познавательных процессов, включающая все уровни от сенсорно-перцептивного до понятийного, представляет собой систему интеллекта человека. Развитие интеллекта предполагает движение в двух направлениях: «снизу вверх» и «сверху вниз». Движение «снизу» представляет собой входение от сенсорно-перцептивных процессов к понятийному мышлению. Другим словами, происходит постепенное усложнение познавательных процессов: развитие мышления базируется на развитии восприятия, памяти, воображения. Движение «сверху вниз» предполагает влияние понятийного мышления на характеристики процессов нижележащих уровней. Восприятие становится категориальным, память – осмысленной, воображение – творческим. Все

процессы приобретают произвольный характер, в том числе и мышление. Таким образом, регуляция «сверху» выступает как саморегуляция познавательной деятельности человека [4].

Танцевально-двигательная терапия – это междисциплинарная область, она существует на стыке психотерапии и танцевального искусства. Кроме того, она тесно связана со многими другими областями знаний. Среди них: анатомия, физиология, психофизиология, нейропсихология, психология и т. д. [8]. Как известно, концепция А. Р. Лурии о трех функциональных мозговых блоках представляет собой общую схему работы мозга как субстрата психических процессов. В настоящее время эта концепция входит в основной фонд теоретических представлений нейропсихологии. В соответствии с ней весь мозг как субстрат психических процессов подразделяется на три основных структурно-функциональных образования (блока). Первый блок – обеспечивает регуляцию тонуса и бодрствования; второй блок – получение, переработку и хранение информации, поступающей из внешнего мира; третий блок – программирования и контроля за психической деятельностью. Данная концепция имеет принципиальное значение для современных нейропсихологических представлений о соотношении мозга и психики прежде всего потому, что она трактует мозг как целостный интегративный орган, обеспечивающий осуществление любого психического процесса [9]. Из этого следует, что высшие психические функции взаимодействуют между собой и невозможно изолированно воздействовать на одну функцию, не задействовав при этом другие.

Метод танцевально-двигательной терапии оказывает влияние на познавательную сферу, в том числе и на мнестическую деятельность. Память как психическая функция характеризуется с точки зрения модальности. Мнестические процессы могут протекать в разных аналитических системах; соответственно, выделяют разные модально-специфические формы памяти: зрительную, слуховую, тактильную, двигательную (или моторную), обонятельную и др. [12]. Танцевально-двигательная терапия позволяет воздействовать на человека с учетом его движений. В процессе работы задействована работа когнитивной и эмоциональной сферы. Следует учесть плюсы танцевальной терапии и не отождествлять терапию с обычной танцевальной педагогикой.

Цель, которую преследует танцевальная терапия, – достичь изменений внутри личности, а не изучение хореографии, танцевальных направлений и форм, специальных техник. Главное – освободиться от сопротивления, внутренних и внешних напряжений. Очень важно для пациента – развить телесные возможности для осознания своего тела и интеграции тела и души. По мнению Н. Ю. Оганесян, развитие понимания самого себя, исцеляющего процесса, ведущего к катарсису, чув-

ственному развитию и толкованию, и понимание собственных проблем – это и есть главная ценность танцевальной терапии.

Если в танцевальной педагогике акцентируют внимание на эстетической форме выражения в танце, то в терапии развитие эстетической формы не имеет большого значения. Совсем не важно, как выглядит человек в танце, главным является раскрытие чувств посредством танцевальных движений [6].

Большинство движений человека осуществляются благодаря высшим формам деятельности мозга, связанных с сознанием, что позволяет называть их произвольными. Для осуществления любого произвольного движения должна быть создана программа. Она представляет собой заготовленный набор базовых движений, а также набор готовых корректирующих подпрограмм, обеспечивающих реализацию движения с учетом текущих афферентных сигналов и информации, поступающей от других частей ЦНС. Зарождение побуждения к движению связано с активностью подкорковых и корковых мотивационных зон. Замысел движения формируется благодаря участию ассоциативных областей коры. Далее происходит формирование программы действия с участием базальных ганглиев и мозжечка, действующих на двигательную кору через ядра таламуса. Двигательная память содержит обобщенные классы двигательных программ, из числа которых в соответствии с двигательной задачей выбирается нужная. Программа модифицируется применительно к каждой отдельной ситуации: однотипные движения возможно выполнять быстрее или медленнее, с большей или меньшей амплитудой. Одна и та же программа может быть реализована разными наборами мышц [1].

В. М. Бехтерев в своих работах убедительно доказал влияние движений рук и пальцев на ЦНС. Оказалось, что простая манипуляция руками помогает снять напряжение и умственную усталость [2]. Развитие тонких движений пальцев рук положительно влияет на функционирование речевых зон коры головного мозга. М. М. Кольцова в своих исследованиях также установила, что формирование речевых областей в коре головного мозга совершается под влиянием импульсов от движений рук. Систематические упражнения по тренировке движений пальцев являются «мощным средством повышения работоспособности коры головного мозга» [7].

А. Р. Лурия, анализируя наблюдения над больными с локальными поражениями головного мозга, описал конкретный состав корковых зон, участвующих в мозговой организации произвольных двигательных актов, включив в понятие «двигательный анализатор» не только моторные, но и сенсорные, и ассоциативные корковые поля. В статье «Двигательный анализатор и проблема корковой организации движе-

ний» (1957) А. Р. Лурия отмечал, что помимо собственного двигательных, моторных зон коры больших полушарий в корковое звено двигательного анализатора следует включать и многие другие зоны коры, а именно:

- постцентральную теменную кору, обеспечивающую анализ кожно-кинестетической афферентации, поступающей от органов движения;
- задние затылочные и теменно-затылочные отделы коры больших полушарий, которые обеспечивают регуляцию движений с помощью зрительной афферентации, а также ответственны за пространственную организацию движений;
- височную кору (прежде всего левого полушария), обеспечивающую не только слухоречевую афферентацию речевой моторики, но и участвующую во всех «оречевленных» (внешней и внутренней речью) двигательных актах;
- передние отделы коры больших полушарий (премоторную и префронтальную кору), с помощью которых осуществляются программирование движений, организация движений во времени и контроль за выполнением программы.

Следовательно, согласно концепции А. Р. Лурия, произвольные движения человека обеспечиваются самыми различными видами афферентации, и поэтому в корковое звено двигательного анализатора следует включать почти всю кору больших полушарий.

В целом в современной нейрофизиологии и нейропсихологии сложились представления о том, что произвольные движения – это очень сложно афферентированные системы, которые реализуются при участии всей коры больших полушарий [12]. Тем не менее применение танцевально-двигательной терапии имеет свои ограничения: тяжесть соматического состояния, ограничения двигательного режима, травмы рук, мотивация пациента.

Учитывая возможности применения танцевально-двигательной терапии как метода в коррекции высших психических функций, мы в дальнейшем планируем разработать программу занятий для пациентов с нарушением познавательных процессов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров Ю. И. Психофизиология : учебник. 3-е изд., доп. и перераб. СПб. : Питер, 2010. 463 с.
2. Датешидзе Т. А. Система коррекционной работы с задержкой речевого развития. СПб. : Речь, 2004. 128 с.
3. Грёнлюнд Э., Оганесян Н. Танцевальная терапия. Теория, методика, практика. СПб. : Речь, 2011. 288 с.
4. Дьянова З. В. Познавательные процессы. Очерки по общей психологии : учеб. пособие. Иркутск : Иркут. ун-т, 2006. С. 8–15.

5. Ионина О. С. Приемы танцевально-двигательной терапии в коррекции негативных проявлений личности [Электронный ресурс]. URL: <https://docplayer.ru/29627073-Приему-tancevalno-dvigatelnoy-terapii-v-korrekcii-negativnyh-proyavleniy-lichnosti.html>.
6. Козлов В. В., Гиришон А. Е., Веремеенко Н. И. Интегративная танцевально-двигательная терапия. СПб. : Питер, 2006. 234 с.
7. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. М. : Педагогика, 1973. 144 с.
8. Левадзе Л. В. Метод танцевальной терапии как средство развития творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. URL: www.infourok.ru.
9. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М., 1973. С. 34.
10. Мутерпель И. В., Старикова Е. С. Актуальные вопросы профессиональной деятельности танцевально-двигательных терапевтов [Электронный ресурс]. URL: <http://psychol.ru/content/01-25032009g-iv-internet-konferenciya-po-tancevalno-dvigatelnoy-terapii-aktualnye-voprosy>.
11. Опыт применения техник танцевально-двигательной терапии у детей и подростков различных нозологических групп [Электронный ресурс] / Н. Ю. Оганесян, Д. В. Назарова, А. В. Полярина, Е. В. Попова, Д. С. Михайлова. URL: http://www.spbadmt.ru/about_us.html.
12. Хомская Е. Д. Нейропсихология : учебник. 4-е изд. СПб. : Питер, 2010. 496 с.
13. Шуненков Д. А., Песнина М. А. Возможности танцевально-двигательной терапии в реабилитации пограничных психических расстройств // Науч. обозрение. Мед. науки. 2016. № 2. С. 120–124. URL: <http://science-medicine.ru/ru/article/view?id=859>.

ОСОБЕННОСТИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОТРУДНИКОВ УИС

М. А. Кабакова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: Marishka6sa@mail.ru*

В настоящий момент тема суицида очень распространена в обществе. По данным статистики за 2017 г., в нашей стране было зафиксировано 2300 случаев завершеного суицида. При этом существует вероятность, что многие суициды не включены в статистику, а расцениваются как несчастные случаи. Чаще всего причинами самоубийств принято считать жизненные трудности, такие как конфликты дома и на работе, низкий заработок, кредитные задолженности, эмоциональное выгорание, профессиональное выгорание.

Сотрудники уголовно-исполнительной системы (УИС) ведут свою деятельность в условиях истощающего психоэмоционального стресса, связанного с постоянной психологической напряженностью, обоснованной нахождением в потенциально опасной среде. Особую сложность представляет постоянное нахождение среди осужденных, многие из которых имеют психические аномалии, не говоря уже про наркозависимых и алкозависимых осужденных, а также наличие повышенных требований к личности сотрудника, условий труда, связанных с ограничением в перемещении по территории учреждений, ограничение в использовании личных вещей и прочее.

В связи с этим самоубийства среди сотрудников УИС не редкость. Для того чтобы снизить риск суицида, в психологической лаборатории проводится комплекс мероприятий для поддержания у сотрудников психоэмоциональной устойчивости. Однако суицидальное поведение сотрудников в связи с особенными условиями труда может отличаться от поведения сотрудников других профессий.

Исходя из вышесказанного, целью нашей работы является выявление особенностей суицидального поведения сотрудников УИС.

Вопросом суицидального поведения занимались многие наши соотечественники. В. Т. Кондрашенко разделяет понятия суицид и суицидальное поведение, объясняя это тем, что суицид – это умышленное лишение себя жизни. А под суицидальным поведением он понимает более широкое понятие, которое включает в себя не только сам акт суицида, но и суицидальные покушения, попытки и проявления [2].

Более подробно суицидальное поведение рассматривала Е. В. Змановская. По ее мнению, суицидальное поведение включает в себя сами суицидальные действия и суицидальные проявления. Суицидальные действия включают суицидальную попытку и завершённый суицид, а

суицидальные проявления включают в себя суицидальные мысли, представления, переживания, а также суицидальные тенденции, среди которых можно выделить замыслы и намерения [1].

Суицидальные мысли заключаются в фантазиях о своей смерти, однако они не связаны с суицидом. Суицидальные замыслы являются уже более активными и проявляются в форме разработки плана самого самоубийства: место, время и способ. Однако, если к этому еще подключается волевой компонент и появляется непосредственное решение о суицидальных действиях, тогда мы можем говорить о суицидальных намереньях. Именно поэтому мы считаем, что для определения суицидального риска среди сотрудников необходимо отслеживать уровень суицидальных намерений. Благодаря этому мы сможем предотвращать акты самоубийства среди сотрудников.

В нашем исследовании приняли участие 20 мужчин и 10 женщин в возрасте от 24 до 40 лет. Первую выборку составили сотрудники УИС численностью 15 человек. Вторую выборку составляют 15 психологов.

Для того чтобы выявить особенности суицидального поведения сотрудников УИС, мы использовали «Опросник суицидального риска» в модификации Т. Н. Разуваевой. Данная методика предназначена для диагностики суицидального риска, выявления уровня сформированности суицидальных намерений с целью предупреждения попыток самоубийства. Для статистического анализа нами был использован *U*-критерий Манна – Уитни. Данный критерий используется для статистического подтверждения различий между двумя независимыми выборками, по уровню какого-либо измеренного признака.

В результате эмпирического исследования нами были получены следующие результаты.

По шкале «несостоятельности» у сотрудников УИС высокие показатели получили только 6,7 % респондентов по сравнению с психологами (26,7 %). Данная шкала показывает нам отношение к своей личности как к личности несостоятельной, некомпетентной. В связи с этим результаты, полученные нами, на первый взгляд вызывают много вопросов. Мы можем наблюдать, что проявление данного отношения к себе более выражено у психологов, чем у сотрудников УИС. Однако объяснить это можно тем, что деятельность сотрудников УИС более конкретна, стабильна и урегулирована. Деятельность психологов же разнонаправленна, вопросы, возникающие перед ними, обычно имеют большое количество способов решения и вариантов исхода. Также сама психология как наука имеет множество областей и направлений. В связи с этим большее количество психологов могут считать себя некомпетентными, не состоявшимися как профессионалы.

По шкале «слом культурных барьеров» у сотрудников УИС высокие баллы были получены у 33,3 % сотрудников, по сравнению со второй выборкой (0 %). Это может свидетельствовать о том, что сотрудники считают суицидальное поведение оправданным и в какой-то мере привлекательным. В данном случае это может объясняться постоянным контактом с осужденными. Среди осужденных находится большое количество членовредителей и суицидентов, которые неоднократно совершают данные акты для манипуляций администрацией исправительных учреждений и решения возникающих проблем. В результате этого у сотрудников формируется мнение о том, что суицид и смерть является верным выходом из проблем.

Большое количество низких значений было получено по шкале «антисуицидальный фактор» у сотрудников УИС, по сравнению с психологами (6,6 и 33,3 % соответственно). На основе этих данных мы можем предполагать, что у сотрудников менее сформировано понимание о греховности суицида, о чувстве ответственности перед родными за этот поступок. Данный фактор, как и предыдущий, свидетельствует, что сотрудники, которые постоянно находятся в контакте с осужденными, так же, как и они, меняют свое отношение к суициду и могут считать его способом решения возникающих проблем.

Была проведена математическая обработка с помощью *U*-критерия Манна – Уитни. Статистическая обработка показала, что достоверные различия были выявлены на уровнях 0,01 % (по шкале несостоятельности) и 0,05 % (по шкалам слом культурных барьеров и антисуицидальный фактор) значимости, что свидетельствует о достоверности результатов. По другим шкалам достоверных различий не выявлено. Однако мы не можем перенести данные результаты на генеральную совокупность, так как выборка мала.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод, что у сотрудников УИС выявлены следующие особенности суицидального поведения: низкий показатель несостоятельности, высокий показатель по шкале «слом культурных барьеров» и низкий показатель по шкале «антисуицидальный фактор». Данные особенности тесно связаны с трудовой деятельностью сотрудников и влияют на них. Особое влияние на сотрудников оказывает общение с осужденными. Необходимо и дальше продолжать исследования в данном направлении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Змановская Е. В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения : учеб. пособие. М. : Академия, 2003. 288 с.
2. Кондрашенко В. Т. Суицидальное поведение // Психология экстремальных ситуаций : хрестоматия / сост. А. Е. Тарас, К. В. Сельченко. Минск : Харвест, 1999.

ОСОБЕННОСТИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОСУЖДЕННЫХ В ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

С. А. Птицына, А. В. Глазков

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия

e-mail: swetl.ptitsyna2014@yandex.ru

На современном этапе развития проблема изучения суицидального поведения у разных категорий людей является одной из важных проблем психологии. На протяжении длительного времени ведутся научные и социологические изыскания по изучению данного психолого-социального феномена в поведении людей, но до сих пор существуют вопросы как в подходах по определению сущности данного феномена, так и по направлению в работе с людьми, проявляющими суицидальные намерения. В частности, данная проблема актуальна и злободневна в режимных учреждениях – исправительных колониях. Принудительное ограничение свободы человека на длительный срок оказывает огромное влияние на психику человека, определяя изменение как поведения человека в целом, так и заостря имеющиеся уже проблемы личностного, мотивационного, эмоционального и когнитивного плана.

На протяжении длительного времени проблемами изучения суицидального поведения в самых разных аспектах занимались многие ученые. Исторические, социальные, клинические и психологические аспекты суицидального поведения рассматривались такими авторами, как А. Г. Амбрумова, А. Бек, Н. А. Бердяев, А. В. Гнездилов, Э. Дюркгейм, И. П. Павлов, Э. С. Шейдман и др. Первые подходы к изучению данного явления носили социологический характер. Так, Э. Дюркгейм один из первых проявил научный интерес к проблеме суицида в целом и дал данному явлению определение. Он рассматривал самоубийство как «всякий смертный случай, являющийся непосредственным или опосредованным результатом положительного или отрицательного поступка, совершенного самим пострадавшим, если этот пострадавший знал об ожидавших его результатах» [2, с. 298]. При этом Э. Дюркгейм ввел первую типологию суицидального поведения, в зависимости от причины его породившей: эгоистический, альтруистический и аномический. Первые два носят личностный характер, и, как отмечает автор, зависят от «характера» человека и характеризуют его личность. Последний же – зависящий от процессов, происходящих в «обществе», при этом общество рассматривается и как массовое социологическое пространство (макросоциум), и как ближайшее окружение, непосредственно взаимодействующее с человеком (микросоциум). Таким образом, мы видим, что уже в социологическом подходе к проблемам суицидального поведения отмечается сочетание двух основных факто-

ров – это внутренние личностные характеристики человека и его взаимодействие с социумом.

Обращаясь к психологическим концепциям, стоит обратить внимание на то, что в предыдущем социологическом подходе рассматривался только завершённый суицид, а именно случай суицидального поведения, который закончился летальным исходом.

В психологическом подходе происходит разделение понятий. Здесь суицид (собственно акт лишения себя жизни) входит в общую структуру суицидального поведения, которое рассматривается как «осознанные действия, направляемые представлениями о лишении себя жизни» и по структуре относится к собственно суицидальным действиям [3, с. 71]. При этом собственно суицидальные действия включают в себя суицидальную попытку (целенаправленное оперирование средствами лишения себя жизни, не закончившееся смертью) и завершённый суицид. Вторая категория в структуре суицидального поведения уже разворачивается во внутреннем плане и носит название «суицидальные проявления», куда относятся мысли, чувства, высказывания и пр. Период от возникновения суицидальных мыслей до попыток их реализации называется пресуицидом [3, с. 185].

Изучению суицидального поведения осуждённых в аспекте психологических причин и факторов посвятила свои работы А. Г. Амбрумова, которая в своей концепции рассматривала самоубийство как следствие социально-психологической дезадаптации личности в условиях переживаемого ею конфликта [1, с. 7]. Конфликт происходит на микросоциальном уровне и рассматривается человеком как неразрешимый. Уровень вероятности реализации суицидальных тенденций зависит от сочетания ряда факторов – от уровня типологической готовности личности, наличия «горячей точки» или «западения» (т. е. узловых моментов в биографии суицидента), от стрессовой (конфликтной) ситуационной нагрузки. Нарушения взаимоотношений личности и среды могут происходить как за счёт внутриличностных изменений, так и в связи с изменениями в сфере ближайшего социального окружения.

Нами было проведено первичное эмпирическое исследование, направленное на выявление психологических особенностей осуждённых в исправительных учреждениях, склонных к суицидальному поведению. В исследовании приняло участие 45 осуждённых, которые были подобраны по определённым критериям: 15 человек – лица, состоящие на профилактическом учёте по склонности к суицидальному поведению, 15 человек – лица, склонные к демонстративно-шантажному поведению (далее – ДШП), 15 человек – лица, первичное обследование при поступлении в учреждение которых не выявило склонности к суи-

цидальному поведению. Применялись следующие методики: опросник суицидального риска, методика Шмишека, шкала депрессии Бека.

По результатам исследования были получены следующие данные: при оценке средних значений по депрессивному состоянию наиболее высокий показатель у осужденных, склонных к суициду. Для оценки степени различия между группами был применен *U*-критерий Манна – Уитни, который показал, что значимые различия имеются между группой склонных к суициду и не склонных – $p = 0,012$. Таким образом, можно сказать, что для осужденных, склонных к суицидальному поведению, характерно переживание тоски, тревоги, чувства вины, ангедонии и апатии, что влияет на формирование склонности к данному виду аутодеструктивного поведения.

При сравнительном анализе значений по суицидальному риску, значимые различия имеются между группой 1 (склонные к суициду) и группой 3 (ДШП) по всем шкалам, кроме шкалы «уникальность» (значимые значения по шкалам *U* – от 0,001 до 0,005). Между группой 1 и 2 (склонные к членовредительству) значимые различия наблюдаются по шкале «социальный пессимизм» – $p = 0,029$.

Сравнивая значения между 2 группой (ДШП) и 3 (не склонных), были выявлены значимые различия между «демонстративность» $p = 0,006$, «аффективность» $p = 0,003$, «несостоятельность» $p = 0,001$, «слом культурных барьеров» $p = 0,001$, «максимализм» $p = 0,0001$, «временная перспектива» $p = 0,001$. Не выявлено значимых различий по шкалам «уникальность» и «социальный пессимизм». По шкале «антисуицидальный фактор» значения находятся на уровне тенденций. Данные результаты по опроснику позволяют заключить, что существуют определенные характеристики, определяющие склонность к аутодеструктивному поведению, но значения между 1-й и 3-й группой отличаются. Для группы ДШП в большей степени выражено аффективное поведение, и «слом культурных барьеров» – поиск ценностей и нормативов, оправдывающих данный вид деструкции, заимствование моделей поведения из разных источников. При этом демонстративность выше у группы склонных к суицидальному поведению, что, вероятно, свидетельствует о том, что данные испытуемые в большей степени желают привлечь внимание к себе, в силу определенных обстоятельств.

При сравнении значений по методике Шмишека получены следующие данные: значимые различия обнаружены по всем шкалам между 1-й и 3-й группами осужденных. Что подтверждает предположение о том, что осужденным, склонным к суициду, свойственно наличие акцентуированных черт характера. Между группами 1 и 2 различия находятся на уровне тенденций и имеют переменный характер. Сравнивая значения между группой ДШП и группой не склонных к деструкт.

поведению, значимые различия получены по всем шкалам, кроме шкалы «тревожность», и находятся в диапазоне между $p = 0001$ и $p = 0,03$.

Таким образом, на основании вышеизложенного, наша гипотезы нашли свое подтверждение. Для осужденных, склонных к суицидальному поведению, характерно наличие депрессивного состояния, что обнаруживает свое подтверждение при сравнении с показателями осужденных, не склонных к суицидам. Также для группы осужденных, склонных к суицидальному поведению, в отличие от обычных осужденных характерно наличие акцентуированных черт личности, таких как: застревание, гипертимность, эмотивность и экзальтированность. Данные черты характерны и для группы осужденных, склонных к членовредительству, но в более низкой степени проявляющихся.

Наше исследование будет продолжено: мы проверим наличие взаимосвязи между личностными чертами и склонностью к суицидальному поведению и членовредительству.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амбрумова А. Г., Тихоненко В. А. Суицид как феномен социально-психологической дезадаптации личности // Актуальные проблемы суицидологии : сб. науч. тр. Моск. НИИ психиатрии. М., 1978. С. 6–26.
2. Дюркгейм Э. Самоубийство: социол. этюд. СПб. : Союз, 1998. 493 с.
3. Старшенбаум Г. В. Суицидология и кризисная психотерапия. М. : Когито-центр, 2005. 376 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН В СТРУКТУРЕ МЧС

С. С. Пуляевская

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск

e-mail: pulstefani@gmail.com

Суицид, или самоубийство, – осознанное, намеренное лишение себя жизни [2]. В настоящее время остается актуальной тема профилактики суицидального поведения у любых категорий людей во всех странах мира. Несмотря на наличие прогресса в таких сферах, как медицина, образование, культура, все равно находятся причины для попыток насильственного лишения себя жизни, которые могут заканчиваться непосредственным лишением жизни. Таким образом, мы можем заключить, что изучение особенностей суицидального поведения и, исходя из неутешительной статистики, особенностей профилактики суицидального поведения, как и прежде, весьма актуально.

Во всех подразделениях МЧС России всегда пристально следят за психоэмоциональным состоянием своих сотрудников. Психологические службы регулярно проводят мониторинги и отслеживают уровни развития тенденций к эмоциональному выгоранию, депрессии, ПТСР и, в частности, к суицидальному риску. Работа в структуре МЧС сопряжена с высоким риском для физического и психологического здоровья, и если физические травмы, в большинстве случаев, возможно вылечить при помощи современной медицины, то с психологическим состоянием работа строится не только при уже сформировавшемся деструктивном состоянии, но и предвосхищая его. Профилактика суицидального поведения помогает не только снизить риск совершаемых суицидов или их попыток, также это помогает человеку, как сотруднику МЧС, сохранить свою работоспособность и профессиональную пригодность. Стоит также отметить, что если такой поступок станет известен общественности, это крайне негативно скажется на репутации самой государственной структуры.

Особого внимания требует не только количество совершенных самоубийств, но и их попыток, так как попытки совершаются чаще и в большем количестве, и являются самым значительным фактором повышения риска завершения самоубийства.

На первом этапе нашего исследования был проведен теоретический анализ проблемы, выделена актуальность исследования. Исходя из актуальности, цель нашего исследования заключается в выявлении гендерных особенностей профилактики суицидального поведения у сотрудников МЧС. Объектом является профилактика. Предметом будут

являться гендерные особенности профилактики суицидального поведения у сотрудников структуры МЧС.

Также на первом этапе была проведена входная диагностика суицидального риска при помощи методики выявления склонности к суицидальным реакциям (СР-45) П. И. Юнацкевич на выборке из 25 человек. Первичное исследование и дальнейшие этапы работы проводятся на базе ФКУ «ЦУКС» ГУ МЧС России по Иркутской области в г. Иркутске.

Результаты первичной диагностики показали, что средний балл выраженности суицидальных реакций равен «4», что можно интерпретировать как уровень проявления ниже среднего, однако риск есть при реактивных состояниях психики. Данный результат показывает, что необходимость в профилактике суицидального поведения есть.

На следующем этапе нашего исследования мы планируем разработать профилактическую программу с учетом гендерных особенностей испытуемых. Для определения гендера планируется использование полоролевого опросника С. Бэм. После проведения профилактики мы также планируем провести повторную диагностику суицидальных реакций и узнать, была ли наша профилактическая программа эффективна.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амбрумова А. Г. Психология самоубийства // Соц. и клин. психиатрия. 1996. № 4.
2. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения : учеб. пособие. М. : Сфера, 2001. 160 с.
3. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения : учеб. пособие. М. : МЕД-пресс, 2001.

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМИ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Т. А. Рощенко, Г. А. Радионов

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: tanya.roshencko@yandex.ru*

На сегодняшний день психосоматические расстройства широко распространены во всех странах мира и имеют самый большой удельный вес среди всех заболеваний, по мнению В. М. Астапова, Е. Г. Королёва, А. М. Мельникова и т. д. Частота этих расстройств в популяции колеблется по различным оценкам от 15 до 50 %. Особенно актуальной становится данная проблема эмоциональных нарушений в подростковом возрасте в связи с тем, что в этот период увеличивается их внимание к себе, к своим физическим особенностям, обостряется реакция на мнение окружающих, повышается обидчивость. Физические недостатки часто преувеличиваются.

О роли эмоционального (аффективного) компонента в структуре личности, в значительной степени влияющего на её формирование, рост и развитие, так как эмоции представляют собой первичную форму психического отражения, писали как учёные в области психосоматики, так и специалисты в области медицинской психологии, а именно З. Фрейд, Ф. Александер (1937, 1948, 1953), Ю. М. Губачев, Е. М. Стамбовский (1981), Ю. А. Александровский (1993), М. Воронов, (2002), Ю. Елисеев (2003), Н. Шмигель (2010) и многие другие. Однако одна из первых теоретических концепций, посвящённых психосоматическим расстройствам, принадлежит З. Фрейду [6]. Для него они – символ или же остаток перенесенных прежде эмоциональных травматических переживаний.

В дальнейшем Ф. Александером и его сотрудниками (1937, 1948) были описаны особенности, типичные для таких хронических заболеваний, как язва двенадцатиперстной кишки, язвенный колит, астма, гипертония, ревматический артрит, нейродермит, повышение функции щитовидной железы.

Однако, проведя анализ исследований, направленных на выделение особенностей эмоциональных нарушений у подростков с разными психосоматическими расстройствами, за последние 20 лет, мы обнаружили, что они преимущественно посвящены либо одному конкретному заболеванию, либо психическому состоянию (А. Д. Гусова и А. Э. Дзодзиева) [1, с. 186]. Мы вслед за Д. Н. Исаевым считаем, что в настоящий момент «на место проблемы узкого круга психосоматических расстройств пришёл психосоматический подход, в широком смыс-

ле охватывающий вопросы конверсионных (истерических), соматогенных (вызванных болезнями внутренних органов), соматизированных психических и ипохондрических (сосредоточение внимания на собственном здоровье) расстройств, реакций личности на болезнь, симуляции, а также искусственно продуцированные болезни» [5, с. 28].

Отсюда целью нашей научно-исследовательской работы станет изучение и выявление общих особенностей эмоциональных нарушений у подростков с разными психосоматическими расстройствами в зависимости от типа их отношения к собственному заболеванию, актуального психологического симптоматического статуса, а также самочувствия, активности и настроения.

Исследование проводилось на базе кабинета психонейросоматической патологии детского возраста ФГБНУ «Научный центр проблем здоровья семьи и репродукции человека», г. Иркутск, среди 26 пациентов в возрасте от 13 до 17 лет. 9 из них имели сердечно-сосудистую патологию, 6 – бронхиальную астму, 6 – заболевание опорно-двигательного аппарата и 5 – кожное заболевание.

Процедура исследования включала в себя сбор анамнестических данных о каждом испытуемом (пациенте), опросник ЛОБИ, методику SCL-90-R. Статистическая обработка полученных данных проводилась при помощи программы Excel и пакета SPSS 21. 0. Для обработки полученных данных использовался непараметрический критерий Краскала – Уоллиса и критерий корреляции Пирсона.

На первом этапе в ходе сбора анамнеза о испытуемых (пациентах) мы отметили, что симптомы заболевания впервые появились у них после трагического (например, убили лучшую подругу) или же внутрисемейного события: «мама вышла замуж за отчима».

На втором – с помощью непараметрического критерия Краскала – Уоллиса мы решили выяснить, существуют ли различия в эмоциональных нарушениях, сопровождающих такие психосоматические расстройства испытуемых (пациентов), как сердечно-сосудистая патология, бронхиальная астма, заболевание опорно-двигательного аппарата и кожное заболевание, по опроснику ЛОБИ, методике SCL-90-R и САН. Достоверных различий получено не было ($p = 0,05$). Что, по нашему мнению, может свидетельствовать о наличии сходного комплекса эмоциональных нарушений у всех четырёх вышеперечисленных групп испытуемых (пациентов).

В связи с чем на третьем этапе, используя критерий корреляции Пирсона, мы проанализировали наличие общих характеристик и связей в структуре эмоциональных нарушений подростков с различными психосоматическими заболеваниями по шкалам опросника ЛОБИ, методики SCL-90-R и САН.

Нами была обнаружена сильная корреляция между шкалой «межличностная сензитивность» (INT) методики SCL-90-R и типом отношения к болезни «сенситивный» (С) опросника ЛОБИ ($r = 0,87, p < 0,01$). По нашему мнению, это может быть связано с опасениями испытуемых (пациентов), что окружающие станут избегать их, считать неполноценными, пренебрежительно или с опаской к ним относиться. Вероятно, им присуща боязнь стать обузой для близких из-за болезни и неблагоприятного отношения с их стороны в связи с этим. О чём свидетельствуют 3 балла по типу отношения к болезни «сенситивный» (С) опросника ЛОБИ и положительная корреляция ($r = 0,64, p < 0,05$) между показателями, превышающими нормативные значения, по шкале «тревожность» (ANX) и «фобии» (PHOB) методики SCL-90-R: 0,92 и 0,30.

Помимо этого мы выявили положительную корреляцию ($r = 0,76, p < 0,01$) между превышающими нормативные значения показателями по шкалам «враждебность» (HOS) и «паранойяльные симптомы» (PAR): 0,72 и 0,62 соответственно. Мы можем предположить, что испытуемые (пациенты) склонны к проявлению таких отрицательных эмоций, как гнев, злоба, агрессия, а также такому эмоциональному состоянию, как раздражительность. На наш взгляд, проявление данного негативного аффективного состояния вторично и происходит от переживаний другого рода, а именно боли, обиды и страха. Возможно, боли и обиды на то, что «это случилось именно со мной», в то время как другие здоровы. Вероятно, испытуемые (пациенты), как нами уже было предположено выше, боятся потерять свободу, стать зависимыми от близких и их помощи, невозможности самостоятельно за собой ухаживать и выбирать, что им делать, проявляя в качестве защитной реакции агрессию.

Тем самым подтвердилось, что у испытуемых преобладает сензитивный тип отношения к собственной болезни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и практическое применение / пер. с англ. С. Могилевского. М. : Эксмо-Пресс, 2002. 352 с.
2. Воронов М. Психосоматика: Практическое руководство. Киев : Ника-Центр, 2002. 256 с.
3. Гусова А. Д., Дзодзиева А. Э. Психические особенности и психосоматические нарушения подростков // Инновационные технологии научного развития: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. 2016. С. 185–187.
4. Елисеев Ю. Ю. Психосоматические заболевания : справочник. М., 2003. 604 с.
5. Исаев Д. Н. Психосоматическая медицина детского возраста : рук. для врачей. СПб. : Спец. лит., 1996. С. 28.
6. Фрейд З. Психология бессознательного. М. : Просвещение, 1990. 448 с.
7. Фролова О. В. Психологические особенности больных хроническими соматическими заболеваниями // Казан. пед. журн. 2009. № 9–10 (75–76). С. 104–112.
8. Шмигель Н. Е. Психосоматика: история развития и современные представления // Вопросы физической и духовной культуры, спорта и рекреации : сб. науч. тр. Т. VI: Перспективы развития физической культуры, спорта и рекреации : материалы VII Всеукраин. науч.-практ. конф. науч., науч.-пед. работников, студентов, аспирантов и специалистов (г. Симферополь, 20–21 мая 2010 г.). Симферополь, 2010. С. 154–159.

НЕЙРОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ БОЛЕЗНИ АЛЬЦГЕЙМЕРА И МЕДИКО-СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА РОДСТВЕННИКОВ ПАЦИЕНТОВ

С. Ю. Трофимова, А. А. Филимонова

*ФГБОУ ВО ИргУПС Медицинский колледж железнодорожного транспорта,
г. Иркутск, Россия
e-mail: spy1979@mail.ru*

В современной медицине очень остро стоит вопрос о психологической помощи пациентам. Пациенты, сталкиваясь со своими заболеваниями, особенно когда эти заболевания имеют серьезные медико-социальные последствия, нуждаются в психотерапевтической помощи.

Заболеваний, при которых требуется медико-социальная и психологическая помощь пациентам и их родственникам, множество, однако особое место в этом ряду занимают заболевания, связанные с нарушением деятельности головного мозга, центральной нервной системы. В частности требует пристального внимания проблема деменции и одна из самых тяжелых её форм – болезнь Альцгеймера.

Деменция – приобретённое слабоумие, стойкое снижение познавательной деятельности с утратой в той или иной степени ранее усвоенных знаний и практических навыков и затруднением или невозможностью приобретения новых [2]. Болезнь Альцгеймера – наиболее распространенная форма деменции, которая характеризуется распадом высших корковых функций, атрофией головного мозга. Традиционно синдром Альцгеймера связывают с наступлением пожилого и старческого возраста, однако в медицинской практике встречаются случаи проявления этой болезни уже после 40 лет. У лиц пожилого и старческого возраста заболевание отличается мягким течением с постепенно нарастающим слабоумием, а для заболевших в возрасте 40–50 лет характерно более интенсивное прогрессирование деменции. Заболевание начинается незаметно. Обычно ни больные, ни их близкие не могут четко обозначить этот период.

В последние два десятилетия прорыв в раскрытии ряда механизмов развития болезни Альцгеймера был связан с молекулярно-генетическими и биохимическими исследованиями факторов риска заболевания, к важнейшим из которых относятся наследственность, старение, черепно-мозговая травма, стресс. Вместе с тем многие стороны патогенеза болезни остаются неизвестными, и это тормозит поиск эффективных методов лечения больных [3]. Существующие исследования механизмов развития болезни Альцгеймера свидетельствуют об изменениях нейрофизиологических показателей. У пациентов, страда-

ющих болезнью Альцгеймера, на первый план выступают нарушения функциональной активности мозга, обусловленные потерей нейронов и синаптических контактов в коре и ретикуло-лимбико-кортикальных системах. У лиц, предрасположенных к этому заболеванию, доминируют нарушения нейрофизиологических показателей, связанные с изменением возбудимости нейрональных мембран. У пациентов с болезнью Альцгеймера выявлено повышение уровня гормона стресса кортизола по сравнению с нормой. Неблагоприятное влияние стресса на когнитивные функции пациентов объясняется нарушением функциональной активности мозга под действием кортизола [3].

Проявления болезни у каждого пациента могут индивидуально выделяться, однако большинство симптомов одинаковы. Первоначально возникают нарушения памяти, преимущественно кратковременной; что выражается в забывании имен близких людей, их внешнего облика, названий предметов, слов. Нарушения памяти обусловлены дегенеративно-атрофическими процессами в гиппокампе. Возникают и усиливаются нарушения речи. Поведение пациентов становится шаблонным, стереотипным, безразличным. Аффективные нарушения обычно присоединяются на более поздних этапах заболевания. Нередко наблюдаются перепады настроения, раздражительность, дисфория, эпизоды психомоторного возбуждения, сменяющиеся апатией. Возможно, хоть и не часто, развитие паранойяльных расстройств – бреда ревности, ущерба. В конечной стадии болезни наблюдаются оживление рефлексов орального автоматизма, прожорливость. Больные болезнью Альцгеймера часто проявляют склонность к бродяжничеству и демонстрируют другие нарушения поведения [2].

В зависимости от того, насколько выражены синдромы, выделяют различные стадии болезни Альцгеймера. Если в начале развития болезни человек способен обходиться лишь эпизодической помощью и делает большую часть дел самостоятельно, усугубляющиеся проявления болезни приводят к тому, что пациент нуждается в постоянном уходе и внимании со стороны окружающих его людей.

Болезнь Альцгеймера отличается необратимостью. Прогрессирование болезни Альцгеймера оказывает глубокое воздействие не только на самих пациентов, но и на их семьи и тех, кто осуществляет уход за ними. Физическая, эмоциональная и экономическая нагрузка может приводить к большому стрессу членов семей и людей, осуществляющих уход, и им необходима поддержка со стороны здравоохранительной, социальной, финансовой и правовой систем [4]. На современном этапе развития российского общества, к сожалению, мы вынуждены констатировать недостаточность данной поддержки. С целью анализа перспективности изучения вопросов медико-социальной подготовки и

поддержки родственников пациентов с болезнью Альцгеймера нами был проведен опрос семей пациентов.

В опросе приняли участие 23 семьи пациентов с болезнью Альцгеймера различных стадий. У 9 пациентов, что составило 39 % выборки, болезнь Альцгеймера встречалась в семейном анамнезе, у 61 % семей диагноз установлен впервые. Все 100 % семей пациентов отметили, что не замечали ранние симптомы деменции родственников до тех пор, пока нарушения не стали очевидными, что заставило их обратиться к врачу. Постановка данного диагноза их родственнику вызвала шок у 91 % опрошенных.

На момент обращения с родственником за медицинской помощью только 22 % были осведомлены о данном заболевании. Все респонденты, отметившие свою информированность об особенностях заболевания, были частью тех, кто имел болезнь Альцгеймера в семейном анамнезе. Это говорит о том, что, несмотря на наличие данного заболевания в семейном анамнезе, только чуть больше половины этой группы респондентов осведомлены о причинах и течении болезни Альцгеймера. На вопрос «Где вы получаете информацию о болезни Альцгеймера в данный момент?» 61 % отметили сеть Интернет, 30 % – взаимодействие с медицинскими работниками, 9 % – книги, статьи о заболевании.

Анализ ранжирования респондентами сложностей сложившейся ситуации показал, что самую большую трудности вызывает общение с больным (в 100 % случаев), материальные затраты, связанные с лечением, вызывают сложности у 82 % опрошенных. 70 % родственников больных отмечают сложности, связанные с изменением режима жизнедеятельности и труда, вызванные необходимостью осуществлять уход, и 39 % опрошенных отметили собственные переживания за свою жизнь и здоровье в будущем.

91 % семей пациентов с болезнью Альцгеймера отметили у себя эмоциональное состояние, схожее по проявлениям с депрессивным, потребность в психологической и медицинской поддержке. Все 100 % респондентов отметили потребность в дополнительной информации по уходу за больным.

Анализ субъективного отношения к болезни показал, что только 22 % опрошенных проводят профилактические мероприятия болезни, рекомендованные лечащим врачом. 52 % готовы пройти анализ генетической предрасположенности к данному заболеванию. Что говорит о пассивности семей больных, отсутствия активной позиции в отношении собственного здоровья, несмотря на наличие в семье болезни Альцгеймера.

Все 100 % опрошенных отметили готовность посещать встречи родственников больных с деменцией, в случае если бы таковые проводились с медицинских организациях города.

В связи с чем нами была разработана программа «Школы по уходу за больным с деменцией». Данная программа предполагает тесное взаимодействие медицинских работников и психологов и включает:

- основные вопросы физиологического состояния пациентов, течения и прогноза развития заболевания, освещаемые на доступном языке;
- особенности ухода за пациентами с деменцией с индивидуальным подбором мероприятий;
- особенности социально-психологического взаимодействия с больным;
- общие подходы к саморегуляции и самокоррекции.

Данная программа в настоящий момент проходит согласование в медицинских организациях г. Иркутска и готовится к апробации.

Таким образом, анализ изучаемой проблемы показал необходимость медико-социальной и психологической поддержки не только пациентов с болезнью Альцгеймера, но и их родственников и людей, осуществляющих уход за ними.

ЛИТЕРАТУРА

1. Клинико-экономические аспекты терапии болезни Альцгеймера в России / Ю. Б. Белоусов, С. К. Зырянов, Д. Ю. Белоусов, А. С. Бекетов // Качественная клиническая практика. 2009. № 1. С. 3–27.
2. Большая медицинская энциклопедия: актуализированное и дополненное издание бестселлера. Более 1500 заболеваний: описание, диагностика, лечение [Электронный ресурс] / А. Елисеев [и др.]. М. : Эксмо, 2016. URL: <https://www.litres.ru> (дата обращения 20.03.2019).
3. Пономарева Н. В. Нейрофизиологические механизмы болезни Альцгеймера : дис. ... д-ра мед. наук. М., 2004. 288 с.
4. Программа ВОЗ по заполнению пробелов в области охраны психического здоровья [Электронный ресурс]. URL: https://www.who.int/mental_health/mhgap/ru (дата обращения 12.02.2019).
5. Эпидемиология болезни Альцгеймера в мире / Н. А. Язуина, Ю. К. Комлева, А. Б. Салмина, М. М. Петрова, Г. А. Морозова, Н. А. Малиновская // Неврол. журн. 2012. № 5. С. 32–37.

ОСОБЕННОСТИ Я-КОНЦЕПЦИИ ЛЮДЕЙ С ВИЧ

Н. В. Хусаинова, И. В. Глебец

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: nellyhp98@gmail.com*

Одной из глобальных проблем XXI в. является вирус иммунодефицита человека. Это ретровирус, инфицирующий клетки иммунной системы, разрушающий или ослабляющий их функцию. Людям, живущим с ВИЧ-инфекцией, зачастую приходится сталкиваться с социально-психологическими проблемами. У большинства ВИЧ-инфицированных бывают тяжелые периоды в жизни, для которых характерны депрессия, тревожность, страх, нарушение сна, ночные кошмары, трудности концентрации внимания, чувство беспомощности, безнадежность, мысли о смерти. Заболевание оказывает сильное воздействие на различные психические образования, в том числе и на Я-концепцию. Это связано с тем, что столь серьёзный диагноз в корне меняет самовосприятие человека, восприятие им окружающего мира и заставляет вновь адаптироваться к нему, изменяя свою Я-концепцию. В психологии под Я-концепцией понимается совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженных с их оценкой. Т. В. Румянцева выделяет следующие составляющие:

1. «Социальное Я»;
2. «Коммуникативное Я»;
3. «Материальное Я»;
4. «Физическое Я»;
5. «Деятельное Я»;
6. «Перспективное Я»;
7. «Рефлексивное Я».

Несмотря на актуальность изучения личностных изменений людей с ВИЧ-инфекцией, было проведено не так много исследований на данную тему. Именно поэтому нашей целью стало изучение особенностей Я-концепции людей с ВИЧ.

В исследовании приняли участие 15 пациентов ИОЦ СПИД (группа 1) с положительным ВИЧ-статусом и 15 испытуемых, не страдающих ВИЧ (группа 2). Использовалась методика «Кто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда в модификации Т. В. Румянцевой. Статистическая обработка была проведена по критерию Манна – Уитни.

Было обнаружено, что пациенты СПИД-центра в среднем дают меньше ответов, чем люди из второй группы (14 и 18,1). Это, вероятно, связано с тем, что ВИЧ-инфицированным людям после выявления диагноза приходится менять свою Я-концепцию, подстраивая её под новые жизненные обстоятельства. Можно предположить, что средний пока-

затель по количеству ответов, а также низкий показатель по шкале «Рефлексивное Я» (33,3 %) связаны именно с теми изменениями, которые претерпевает психика больных в данный период.

Также было выявлено, что у испытуемых из первой группы значительно снижен показатель по шкале «Коммуникативное Я» (2,7 % по сравнению с 60 % в контрольной группе, $U = 69$, при $p < 0,01$). Пациенты, как мы предполагаем, испытывают проблемы в межличностном общении по причине того, что общество очень неоднозначно принимает людей с данным заболеванием и это оказывает негативное влияние на коммуникативную сферу.

Лишь у 13,3 % испытуемых наблюдается высокий показатель по шкале «Перспективное Я», во второй же группе эта величина достигает 33,3 % ($U = 64$, при $p < 0,01$). Это может указывать на отсутствие у больных жизненных целей и перспектив в связи с тем, что на первых стадиях адаптации к заболеванию они склонны думать в большей степени лишь о негативных последствиях диагноза, в том числе и о смерти, что приводит к перестраиванию мотивационной сферы личности и снижению мотивации.

Можно отметить также снижение показателей по шкале «Материальное Я» (20 % по сравнению с 40 % во второй группе, $U = 83,5$, при $p < 0,05$), что можно связать со снижением значимости материальных благ для людей с положительным ВИЧ-статусом и преобладанием у них духовных ценностей.

В заключение можно сказать, что нами было выявлено несколько значительных особенностей Я-концепции людей с ВИЧ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Краткий психологический словарь / под общей ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского / ред.-сост. Л. А. Карпенко. 2-е изд. расшир., испр. и доп. Ростов н/Д: Феникс, 1998. 512 с.
2. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов н/Д: Феникс, 1998. 544 с.
3. Бернс Р. Развитие я-концепции и воспитание: пер. с англ. / общ. ред. и вступит. сл. В. Я. Пилиповского. М.: Прогресс, 1986. 420 с.
4. Майерс Д. Социальная психология: Интенсивный курс: пер. с англ. 4-е междунар. изд. СПб.: Прайм-Еврознак; М.: Олма-Пресс, 2004. 510 с.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ДОВЕРИЯ К МИРУ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

А. А. Алтунина

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: altunina_1996@mail.ru*

Доверие к миру является одним из основных условий успешной самоактуализации личности, что особенно важно для учащихся старших классов, поскольку им приходится делать выбор своей будущей профессии, принимать серьезные жизненные решения, которые предполагают взаимодействие с широким кругом ранее незнакомых людей.

Актуальность темы исследования состоит в том, что низкое доверие к миру старшекласников имеет негативные последствия в виде стремления к уходу от взаимодействия с окружающими людьми. Данная проблема имеет общесоциальный характер, и для ее изучения имеются все необходимые ресурсы.

Объект исследования – доверие к миру как психологический феномен. Предмет исследования – развитие доверия к миру старшекласников в процессе психологического консультирования.

Проблеме доверия посвятили свои работы такие ученые, как В. А. Дорофеев, В. П. Зинченко, В. В. Козлов, Р. Кочюнас, В. Н. Куницына, В. И. Лебедев, Ю. А. Левада, И. Ю. Леонова, В. А. Михеева, Т. М. Мозговая, А. Н. Моховиков, Г. Н. Раковская, Т. П. Скрипкина, А. В. Скворцов, Г. Н. Тигунцева, А. Л. Темницкий, Н. Г. Устинова, А. Ф. Филиппов, П. Н. Шихирев.

В целом феномен доверия в психологии имеет следующие трактовки:

- как психологическое отношение, которое включает интерес и уважение к объекту или субъекту. Доверие, по мнению В. А. Михеева, представляет собой «отношение к действиям другого лица, группы лиц, институтов (власти, бизнеса, гражданского общества), основанное на убежденности в законности, правоте, честности, предполагающее взаимную ответственность, проверенную опытом и практикой» [15, с. 162];
- как чувство, определяющее отношение к себе и к другим в будущем. Так, А. В. Белянин характеризует доверие как «особое чувство, выражающееся в отношении человека» [4, с. 10];
- как эмоции от ожидания удовлетворения потребностей и позитивные эмоциональные оценки субъекта. Доверие в большей части, по мнению В. П. Зинченко, «относится к эмоциональной, т. е. плохо рационализируемой сфере психики. Оно способно порождать и другие чув-

ства (любовь, ненависть), состояния (от комфорта до стресса), социальные установки (принятие, отторжение и т. п.)» [9, с. 43];

- как ожидание «благоприятного поведения объекта, когда это поведение не контролируется» [17, с. 223]. Е. П. Ильин определяет доверие как «возникающее в конкретном сообществе ожидание того, что его члены будут себя вести нормально и честно, проявляя готовность к взаимопомощи соответственно общепринятым нормам, традициям, обычаям, общим этическим ценностям» [10, с. 15];

- как внутреннее состояние «готовности быть зависимым от других» [16, с. 22].

Мы будем придерживаться точки зрения А. В. Михеева [15, с. 162] и рассматривать доверие как определенное отношение человека к чему-либо (себе, окружающим и др.), поскольку оно всегда направлено на какой-либо определенный объект и проявляется именно во взаимоотношениях человека с этим объектом.

И. Ю. Леонова выделяет у доверия две составляющие – рациональную (когнитивную) и эмоциональную: «к рациональной относится уверенность в том, что объект доверия выполнит взятые на себя обязательства. Она основана на оценке его компетентности, результативности труда, а также предсказуемости его поступков. Эмоциональный компонент доверия основан на оценке “доброй воли” партнера, общности ценностей и мотивов: доброжелательности, открытости для эффективного решения проблем, порядочности и мотивированности на достижение общей цели» [14, с. 37].

А. Б. Купрейченко подходил к изучению доверия как психологического отношения, «в структуре которого можно выделить когнитивную, эмоциональную и поведенческую составляющие» [7, с. 59].

Поскольку социальные отношения являются результатом взаимодействия человека с различными социальными объектами, в социуме такое взаимодействие в основном протекает как деятельность. То есть действия субъекта являются способом проявления его доверия – в этом выражается деятельностный (поведенческий) аспект, выделяемый А. Б. Купрейченко.

Таким образом, в доверии как психологическом феномене сочетаются три составляющие: когнитивная, аффективная и поведенческая.

Изучением проблемы психологического консультирования занимались такие ученые, как Г. С. Абрамова, Ю. Е. Алешина, Ж. А. Журавлева, Л. Е. Идиатуллина, Р. Кочунас, М. И. Марьин, О. А. Ульянина, С. Н. Федотов и др.

Ю. Е. Алешина определяет психологическое консультирование как «непосредственную работу с людьми, направленную на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в

межличностных отношениях, где основным средством воздействия является определенным образом построенная беседа» [2, с. 11].

Как верно отмечает Г. С. Абрамова, «психологическое консультирование направлено на изменение мировосприятия и поведения с использованием вербальных средств и невербальной коммуникации» [1, с. 15].

Психологическое консультирование может быть как индивидуальным, так и групповым [12, с. 27]. Под групповым психологическим консультированием понимается «вид работы, в котором помощь людям оказывается через механизм группового взаимодействия, что позволяет человеку прийти к самопониманию и индивидуальным изменениям поведения» [8, с. 55].

Выгода группового психологического консультирования, по мнению Ж. А. Журавлевой, заключается в том, «что человек может исследовать свой стиль отношений с другими и приобрести более эффективные социальные навыки, а также в том, что члены группы могут обсуждать свое восприятие друг друга и получать обратную связь о том, как их воспринимает группа» [8, с. 56].

Доверие к миру само по себе предполагает определенное отношение к нему, взаимодействие человека с окружающей его действительностью. Исходя из этого, формат именно группового психологического консультирования, на наш взгляд, будет наиболее эффективным.

Развитие доверия к миру имеет определенные особенности. Они выражены в том, что доверие к миру предполагает определенный контакт с этим миром, межличностное взаимодействие. В связи с этим наиболее эффективно можно использовать различные задания, направленные на коммуникацию между членами группы, различные игровые методы работы [5, с. 11–13].

Таким образом, доверие рассматривается как определенное отношение человека к чему-либо (себе, окружающим и др.), поскольку оно всегда направлено на какой-либо определенный объект и проявляется именно во взаимоотношениях человека с этим объектом.

Исходя из составляющих доверия (когнитивная, эмоциональная и поведенческая), выделяемых А. Б. Купрейченко [7, с. 59], был подобран диагностический комплекс, состоящий из следующих методик:

1) когнитивный компонент:

- «Методика изучения доверия к себе» Н. Б. Астаниной [3];
- «Рефлексивный опросник уровня доверия к себе» Т. П. Скрипкиной [13, с. 552–553];

2) поведенческий компонент:

- «Методика изучения доверия к себе» Н. Б. Астаниной;

● методика «Шкала межличностного (социального) доверия» Дж. Б. Роттера (адаптированная С. Г. Достоваловым) [6];

3) аффективный компонент:

● «Методика изучения доверия к себе» Н. Б. Астаниной;

● многофакторный опросник Кеттелла (фактор L) [11].

Данные методики могут быть использованы как при первичной диагностике (для изучения состояния доверия к миру старшеклассников), так и в процессе консультирования по развитию доверия к миру у старшеклассников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. С. Психологическое консультирование. Теория и опыт. М., 2001. 240 с.
2. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М.: Класс, 2007. 208 с.
3. Астатнина Н. Б. Создание и апробация нового личностного опросника «Методика изучения доверия к себе» // Психологическая наука и образование. 2010. № 3. [Электронный ресурс]. URL: <http://psyedu.ru/journal/2010/3/Astanina.phtml> (дата обращения: 11.02.2019).
4. Белянин А. В., Зинченко В. П. Доверие в экономике и общественной жизни. М.: Либерал. миссия, 2010. 164 с.
5. Ванакова Г. В. Приемы, способствующие выработке коммуникативных качеств личности как индикатора жизнестойкости // Среднее проф. образование. 2014. № 6. С. 9–13.
6. Доверие в социально-психологическом взаимодействии : кол. моногр. / под ред. Т. П. Скрипкиной. Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 2006. 356 с.
7. Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Социально-психологическое пространство личности. М.: Ин-т психологии РАН, 2012. 496 с.
8. Журавлева Ж. А., Иванова Е. С. Групповое консультирование как условие оптимизации социально-психологического климата в студенческой группе // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии : материалы LXIX Междунар. науч.-практ. конф. 2016. № 10(67). С. 53–59.
9. Зинченко В. П. Психология доверия. Самара : СПГУ, 1998. 104 с.
10. Ильин Е. П. Психология доверия. СПб.: Питер, 2013. 288 с.
11. Капустина А. Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла. СПб.: Речь, 2001. 112 с.
12. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М.: Акад. проект, 2009. 151 с.
13. Купрейченко А. Б. Психология доверия и недоверия. М.: Ин-т психологии РАН, 2008. 571 с.
14. Леонова И. Ю. Доверие: понятие, виды, функции // Вестн. Удмурт. ун-та. Сер. Философия, психология, педагогика. 2015. № 2, т. 25. С. 34–41.
15. Михеев В. А. Власть и гражданские институты: проблемы доверия и недоверия // Власть. 2017. № 5, т. 25. С. 162–167.
16. Яхонтова Е. С. Доверие в управлении персоналом. Зарубежные подходы и отечественный опыт оценки // Социол. исслед. 2004. № 4. С. 19–25.
17. Ярославцева И. В., Асламова М. П. Особенности базового доверия к миру подростков, воспитанных в условиях депривации // Проблемы теории и практики современной психологии : тез. докл. XI Ежегод. Всерос. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых с междунар. участием. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2012. С. 256–258.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ШКОЛЬНИКОВ, СКЛОННЫХ К ПРОЯВЛЕНИЮ АГРЕССИИ

Е. М. Воронина

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: miss.elizvoronina@yandex.ru*

Проблема детско-родительских отношений и их влияния на развитие ребёнка неоднократно рассматривалась в работах исследователей разных стран. Психологами практически всех направлений подчёркивается тот факт, что главным и необходимым условием развития ребёнка как человеческого существа, формирования его внутренней жизни являются окружающие его близкие люди, прежде всего родители [1].

В качестве одной из центральных причин возникновения детской агрессивности и агрессивного поведения в настоящее время рассматривается семья, в которой воспитывается ребенок. Применительно к данной проблеме современные исследователи отмечают непоследовательность родительской позиции, неумение родителей контролировать собственные эмоции, применение наказаний, ограничения самостоятельности и т. д. [7].

Для развития позитивных детско-родительских отношений взрослые должны обладать определённым уровнем знаний по проблеме воспитания и взаимоотношения с ребёнком [3]. Поэтому одним из направлений деятельности практического психолога образовательных учреждений является консультативная работа.

Целью представленного в статье исследования явилась разработка технологии и содержания консультирования, направленного на развитие детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих младших школьников, склонных к проявлению агрессии.

В качестве гипотезы исследования выдвинуто следующее предположение: специально организованная программа психологического консультирования родителей, воспитывающих младших школьников склонных к проявлению агрессии, позволяет развить детско-родительские отношения и снизить проявления агрессивного поведения школьников.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения г. Иркутска «Средняя общеобразовательная школа № 39». В исследовании приняли участие 158 учеников третьего класса и 41 родитель. Экспериментальную и контрольную выборку составили родители учеников, имеющих высокий уровень агрессивных проявлений, высокие показатели вербальной, косвенной и физической агрессии по опроснику Басса – Дарки, низкий уровень детско-родительских отношений по «Рисунку семьи». Эксперимен-

тальную группу составили 15 родителей, с которыми для изменения родительского отношения было проведено психологическое консультирование. Контрольную группу составили 15 родителей, не участвовавших в консультировании.

Эмпирическое исследование проводилось при помощи диагностических методик: для младших школьников – методика «Несуществующее животное» (М. З. Дукаревич) [2], опросник Басса – Дарки [5], методика «Рисунок семьи» [2]; для родителей младших школьников с высоким уровнем проявления агрессии – опросник родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столин).

В качестве метода математической обработки данных нами были использованы коэффициент корреляции Спирмена и U -критерий Манна – Уитни.

Для проведения эксперимента была составлена программа консультирования, использующая принцип активного привлечения ближайшего окружения в целях развития ребенка. Программа группового консультирования рассчитана на восемь занятий. В программе использованы идеи Т. Гордона, К. Роджерса, А. Адлера, Р. Дрейкуса, а также опыт работы психологов Санкт-Петербурга: Н. Ю. Хрящевой, Е. В. Сидоренко, Е. И. Лебедевой и др.

Для экспериментальной (100 %) и контрольной (100 %) выборки характерны ярко выраженные признаки агрессии в рисунках. Средние баллы по шкалам опросника Басса – Дарки экспериментальной и контрольной выборки показывают, что сильную выраженность имеет вербальная, физическая, косвенная агрессия и аутоагрессия; умеренную выраженность – негативизм, раздражение и обида; слабую выраженность – подозрительность. Математическая обработка полученных данных показала, что нет статистических различий в экспериментальной и контрольной группах по показателям уровня проявления агрессии ($U_{\text{эмп}} = 0,215$, при $p < 0,05$) и враждебности ($U_{\text{эмп}} = 0,208$, при $p < 0,05$).

У 100 % детей экспериментальной и контрольной группы выявлены неблагоприятные отношения со своими родителями. В экспериментальной группе преобладает тип родительского отношения «Гиперсоциализация» (47 %), а в контрольной доминируют два типа – «Гиперсоциализация» (33 %) и «Инфантилизация» (33 %). Также в контрольной группе выше процент родителей, имеющих симбиотические отношения со своими детьми. При математической обработке полученных данных не было установлено статистических различий в экспериментальной и контрольной группах по показателям типа родительского отношения.

В ходе исследования была установлена статистически значимая корреляционная связь между «Гиперсоциализацией» и косвенной агрессией ($r = 0,560$, при $p < 0,01$); «Отвержением» и вербальной агрессией ($r = 0,521$, при $p < 0,01$); «Инфантилизацией» и вербальной агрессией ($r = 0,495$, при $p < 0,01$); «Симбиозом» и чувством вины ($r = -0,545$, при $p < 0,01$). Полученные взаимосвязи были интерпретированы следующим образом: чем в большей степени родители стремятся к социальному нормированию детей, ориентируя их на высокие достижения, контролируя, тем в большей степени для детей становятся характерными проявления агрессивности в косвенной форме; чем в большей степени родители эмоционально отвергают детей, не доверяют, не уважают, лишают внимания, тем в большей степени дети проявляют вербальную агрессию.

После апробации программы консультирования было проведено повторное тестирование. У детей экспериментальной группы были получены следующие результаты: 40 % имеют ярко выраженные признаки агрессии, 40 % – средний уровень агрессии, а у 20 % нет признаков агрессии. У учащихся из контрольной группы преобладают ярко выраженные признаки агрессии (73 %), у 20 % детей отмечаются несколько признаков агрессивности, а у 8 % детей отсутствуют признаки агрессии.

Средние значения по шкалам опросника Басса – Дарки показывают, что в экспериментальной группе сильную выраженность имеет вербальная агрессия (85), умеренную выраженность – физическая (57) и косвенная (68) агрессия, негативизм (34), обида (39) и вина (45), слабую выраженность – раздражение (30) и подозрение (24). В контрольной группе сильную выраженность имеют вербальная (96), косвенная (91) и физическая (78) агрессия, умеренную выраженность – негативизм (39), раздражение (45), обида (56) и вина (65), слабую выраженность – подозрение (33). Было обнаружено, что существуют статистические различия в контрольной и экспериментальной группах по показателям косвенной ($U_{\text{эмп}} = 0,723$, при $p < 0,05$) и физической агрессии ($U_{\text{эмп}} = 0,721$, при $p < 0,05$), а также раздражения ($U_{\text{эмп}} = 0,711$, при $p < 0,05$).

Благополучные эмоциональные отношения в экспериментальной группе после консультирования выявлены у 20 % (высокий уровень) испытуемых детей, средний уровень детско-родительских отношений установлен у 47 %, а низкий уровень – у 33 % учащихся. В контрольной группе были сделаны следующие выводы: высокий уровень детско-родительских отношений имеется у 7 % испытуемых детей, средний уровень – у 13 %, а неблагополучные детско-родительские отношения – у 80 %.

Согласно полученным данным по опроснику родительского отношения, можно отметить, что в экспериментальной группе (6 %) меньше процент родителей, для которых характерен тип родительского отношения «Отвержение», чем в контрольной группе (13 %). Также в экспериментальной группе выше процент родителей с типами родительского отношения «Социальная желательность» (20 %) и «Симбиоз» (27 %). Для контрольной группы характерен высокий процент родителей, у которых преобладает тип родительского отношения «Инфантилизация» (33 %).

При математической обработке было установлено, что существуют статистические различия в контрольной и экспериментальной группах по типу родительского отношения «Социальная желательность» ($U_{эмп} = 0,726$, при $p < 0,05$) и «Инфантилизация» ($U_{эмп} = 0,731$, при $p < 0,05$).

Исходя из данных сравнительного анализа детско-родительских отношений и агрессии, проявляемой младшими школьниками, в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента, можно отметить тенденцию в развитии детско-родительских отношений и снижении агрессии в группе, на которую было произведено воздействие. То есть подтверждается выдвинутая гипотеза о том, что повышению уровня детско-родительских отношений будет способствовать проведение психологического консультирования родителей.

Таким образом, программа консультирования, направленная на развитие детско-родительских отношений в семьях, в которых младшие школьники склонны к проявлению агрессии, может быть внедрена в практику психологического сопровождения в образовательных организациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутина-Гречаная С. В. Теоретические подходы к анализу детско-родительских отношений // Учен. зап. Забайкал. гос. ун-та. 2010. С. 244–247.
2. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 160 с.
3. Гарибашвили Т. И. Исследования детско-родительских отношений в отечественной психологии // ТРТУ. 2006. С. 119–120.
4. Психологические тесты для профессионалов / авт. сост. Н. Ф. Гребень. Минск : Со-врем. шк., 2007. 496 с.
5. Соколова М. В. Особенности родительского отношения на разных возрастных этапах развития ребенка : дис. ... канд. психол. наук. М., 2002. 155 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА, ПЕРЕЖИВАЮЩИХ СОСТОЯНИЕ ОДИНОЧЕСТВА

Р. А. Демидчик

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail:roman.diemidchik@mail.ru*

В XXI в. проблема одиночества стоит особенно остро. Испытывать чувство одиночества может человек любого возраста, пола, вероисповедания и социального статуса, никто от него не защищен.

Это могут быть совсем молодые люди, например робкая девушка, с трудом устанавливающая новые контакты с людьми, юноша, который не может найти себе пару. Это могут быть дети, подростки, одинокие, без семьи и близких друзей. Часто подростки испытывают чувство одиночества, особенно в период переходного возраста. Мужчины и женщины любого возраста, в силу самых разнообразных причин могут страдать от чувства одиночества [1].

Если изучить историю человечества, можно отметить, что формы одиночества существовали еще с древних времен, в эпоху общин, этот феномен присутствовал в обрядах, ритуалах и элементах воспитания.

Нельзя не отметить такое социальное явление того времени, как наказание одиночеством. Оно заключалось в том, что провинившийся член племени мог быть изгнан из общины, временно или навсегда [5].

Мы проанализировали исследования одиночества, представленные в работах разных авторов. Так, К. Маркс рассматривал проблему одиночества с точки зрения отчуждения человека от продуктов собственного труда. М. Хайдеггер и К. Ясперс рассматривали проблему одиночества как отказ (отчуждение) человека от собственной личности, а также самоликвидацию индивида от духовной среды своей собственной жизни. Г. Зиммель, Э. Дюркгейм и Ф. Теннис видели феномен одиночества как ограждение, отчуждение человека от общества других людей [4].

Следовательно, можно сказать, что одиночество – это тяжелое эмоциональное состояние человека, одно из социально-психологических явлений, как правило, связанное с отсутствием положительных эмоциональных связей, отсутствием близких – семьи и друзей.

В качестве возрастной группы для нашего исследования мы выбрали пожилых людей в возрасте от 60 до 75 лет. Такой выбор был обусловлен тем, что исследований именно этой возрастной группы не так много.

В связи с резким научно-техническим прогрессом, стремительно изменяющимися условиями и особенностями жизни пожилому человеку адаптироваться труднее, чем представителю младших возрастных категорий. Старому и новому поколениям стало тяжелее наладить

между собой контакт. Меняется привычная жизнь человека, дети вырастают, создают собственные семьи и, как правило, переезжают от родителей, т. е. большинство семей перешли с традиционного типа семьи на нуклеарный, все больше пожилых людей ощущают себя одинокими, бесполезными, никому не нужными [2]. Меняется в этом возрасте и социальный статус человека, происходит уход на пенсию, что вызывает у него негативные чувства, если он особенно ценил свою работу и дорожил своим высоким социальным статусом. Также происходит ряд личностных изменений, многие негативные черты характера в старости начинают обостряться, проявляются даже скрытые ранее черты характера. Обидчивость, подозрительность, агрессивность или, наоборот, капризность и плаксивость – эти и многие другие характеристики могут появиться или обостриться у пожилого человека. Важность разработки проблем психологии пожилых людей обусловлена большой восприимчивостью этой категории людей к неблагоприятным воздействиям [6].

Период пожилого возраста характеризуется насыщенностью стрессами в связи с выходом на пенсию, смертью близких людей, одиночеством, ощущением покинутости, ненужности [3].

Исходя из этого, становится понятно, что психологическое консультирование людей в период геронтогенеза имеет свои уникальные особенности, поэтому в нашей научно-исследовательской работе мы подробно рассмотрим особенности изменения личности в период старения и подберем подходящие методики как для консультирования лиц пожилого возраста, так и для коррекции эмоционального состояния пожилого человека.

Одиночество является глубоким эмоциональным переживанием, которое способно исказить восприятие, понятие времени и характер социальных действий. Одиночество многогранно, и однозначно сказать, имеет оно негативный или позитивный характер, крайне сложно. Понимание природы одиночества позволит выработать оптимальные стратегии его преодоления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волкова Т. Н. Социальные и психологические проблемы старости // *Вопр. психологии*. 2006. № 2. С. 118–126.
2. Краснова О. В., Лидерс А. Г. Психология старости и старения : хрестоматия. М. : Академия, 2009. 416 с.
3. Малкина-Пых И. Г. Кризисы пожилого возраста. М. : Эксмо, 2005. 368 с.
4. Тихонов Г. М. Одиночество как тензионное состояние // *Мир психологии*. 2006. № 3. С. 118–124.
5. Шмелев Р. В. Феномен одиночества человека как социально-психологическое явление // *Отечеств. журн. соц. работы*. 2007. № 3. С. 18–21.
6. Ярославцева И. В., Дорохина С. А. Критическое мышление пожилых людей – жертв мошеннических действий: теоретический и прикладной аспекты исследования // *Изв. ИГУ. Сер. Психология*. 2016. Т. 15. С. 60–71.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ЛИЦ С ХИМИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

И. А. Дергач

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: vano089190@mail.ru*

Р. Кочюнас в своей книге «Основы психологического консультирования» говорит о том, что химическая зависимость – это одна из важнейших социальных проблем современности, одна из труднейших медицинских проблем и, наконец, одна из самых трудно разрешимых проблем психологической и психотерапевтической помощи [4]. Автор также пишет, что причины химической зависимости пытаются объяснить по-разному, и окончательного объяснения не существует, однако выдвигание на первый план психологических факторов обусловлено признанием приоритета психотерапевтической помощи при химической зависимости перед биологической терапией. Выбор способов помощи зависимому клиенту зависит от взгляда консультанта на этиологию алкоголизма, на личность алкоголика и т. д. Автор перечисляет все трудности, с которыми сталкиваются консультанты при работе с химически зависимыми лицами. Так, например, некоторые консультанты зависимость понимают как вредную привычку, порок, слабость характера, а некоторые специалисты видят причины злоупотребления в жизненных заботах, в стремлении убежать от трудной и болезненной реальности, а затем направляют всю свою энергию на раскрытие трудностей и проблем, избегаемых их клиентом. Химически зависимые люди очень скрытны, недоверчивы, чувствительны к любой критике, хитры. Именно поэтому раскрыть содержание своего внутреннего мира другому человеку им очень нелегко. Чаще всего консультант оказывается в безвыходном положении – что бы он ни делал, все заканчивается одним результатом – возвращением клиента к психоактивному веществу. Это ранит профессиональное самолюбие и является одной из главных причин, почему многие консультанты и психотерапевты отказываются помогать химически зависимым. При этом наилучших результатов в помощи зависимым, по мнению Р. Кочюнаса, достигло распространённое во всем мире движение «Анонимные алкоголики» (АА), опирающееся на программу 12 шагов.

В трудах других авторов также можно найти анализ перспектив использования психологического консультирования в работе с химически зависимыми лицами: в рамках лечебно-реабилитационных мероприятий, на этапах профилактики заболевания (Е. А. Брюн, Н. П. Баркова [1; 2], Е. А. Кошкина, Т. В. Агибалова, О. Ж. Бузик, И. В. Ярославцева и др.).

В методических рекомендациях «Современные подходы в организации медико-социальной реабилитации наркологических больных» [3] имеет место утверждение о том, что у большинства больных в случаях формирования ремиссии остается сумма предрасполагающих к срыву факторов, что диктует необходимость длительного медицинского наблюдения и противорецидивного лечения, с одной стороны, и психологической, профессиональной и социокультурной реабилитации, с другой. В рамках лечебно-реабилитационного процесса определена и внедрена в практическую деятельность последовательность психологических мероприятий, направленных на восстановление процесса нормального психического развития зависимых лиц и снижение уровня их зависимости. Этапы включают в себя первичную, вторичную и третичную профилактику зависимости и предусматривают консультативную работу, в том числе:

- работу с семьей;
- с детьми дошкольного возраста;
- работу с группами риска: контингентами комиссий по делам несовершеннолетних, безнадзорными детьми и подростками;
- первичное консультирование пациентов с химической зависимостью, а также их родственников и граждан;
- мотивирование пациента с зависимостью на включение в лечебную программу;
- психотерапию и коррекцию личностных расстройств;
- медико-социальную реабилитацию;
- противорецидивные мероприятия вовлечения в лечебно-реабилитационный процесс семьи;
- работу по формированию микроокружения, поддерживающего установку больного на трезвость.

Филип Дж. Флорес в своей книге «Групповая психотерапия зависимостей» приводит убедительные доказательства того, что именно групповая терапия должна стать основным способом лечения зависимостей, и последовательно, на примерах демонстрирует, как можно достичь этой цели [5]. Дж. Флорес убежден, что сначала надо добиться прекращения приема вещества, затем зависимый должен понять и признать серьезность своих проблем, а следующим этапом следует установить надежный групповой терапевтический формат, который позволит изменить разрушительные жизненные сценарии, конфронтировать «выгоды» и стимулировать позитивные изменения. На сегодняшний день групповая терапия признается все большим числом групповых теоретиков и практиков методом выбора как для аддикций, так и для сопутствующей им патологии характера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баркова Н. П., Ванкон И. Г., Ярославцева И. В. Третьичная профилактика зависимости от психоактивных веществ. Иркутск : Круг, 2011. 56 с.
2. Баркова Н. П., Ярославцева И. В. Зависимое поведение: клинико-психологические аспекты профилактики и коррекции. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2014. 251 с.
3. Современные подходы в организации медико-социальной реабилитации наркологических больных / Е. А. Брюн [и др.]. М., 2013. 124 с.
4. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М.: Акад. проект, 1999. 240 с.
5. Флорес Дж. Филип. Групповая психотерапия зависимостей. М. : Ин-т общегуманит. исслед., 2014. 736 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ- ПСИХОЛОГОВ

С. А. Дидина

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: soffa1990@mail.ru*

Психологическое консультирование в настоящее время является одним из наиболее распространенных видов оказания психологической помощи. Психологическое консультирование – это совокупность процедур, направленных на помощь человеку в разрешении им проблем и принятии решений относительно профессиональной карьеры, брака, семьи, совершенствования личности и межличностных отношений.

Проанализировав современную отечественную психологическую литературу по проблемам развития эмоциональной устойчивости у студентов, мы обратили внимание на то, что большинство программ, направленных на развитие эмоциональной устойчивости у студентов различных специальностей, включают в себя комплекс аналитических, моделирующих, обучающих, развивающих, побуждающих и трансформирующих методов, которые могут активно использоваться в психологическом консультировании.

Эмоциональная устойчивость является интегративным свойством личности, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмоциональной обстановке [2]. В структуре эмоциональной устойчивости выделяется четыре компонента: эмоциональный, когнитивный, мотивационный и волевой. Данные компоненты могут целенаправленно развиваться в процессе жизни человека.

В современной отечественной педагогической психологии имеется ряд исследований, в которых разработаны комплексные программы развития эмоциональной устойчивости у студентов различных специальностей. Рассмотрим некоторые из них.

Е. М. Семенова предлагает программу развития эмоциональной устойчивости у студентов педагогического вуза. Данная программа включает в себя три взаимосвязанных этапа и предполагает их последовательное прохождение в системе обучения будущего педагога.

Первый этап работы – ориентирующий (мотивационный). На данном этапе работа направлена на развитие представления о будущей профессии и положительного отношения к ней, на развитие стремления к самопознанию и самосовершенствованию, на формирование установки на развитие и повышение эмоциональной устойчивости

На данном этапе преимущественно применяются следующие формы работы: лекции, беседы, дискуссии, круглые столы.

Второй этап – формирующий. На данном этапе непосредственно осуществляется развитие эмоциональной устойчивости студентов посредством системы специфических и неспецифических способов обучения. Под специфическими способами обучения понимаются различные активные методы работы: тренинги, деловые игры, дискуссии, моделирование проблемных ситуаций, психотехнические игры и упражнения, беседа и т. п. Неспецифические способы представляют собой обучение методам саморегуляции эмоциональных состояний, профилактики и преодоления эмоциональной напряженности (специальные физические упражнения, дыхательная гимнастика, самовнушение, релаксация и др.).

Третий этап – заключительный. Предполагает закрепление приобретенных умений и навыков, дальнейшее самосовершенствование личности [5, с. 129–134].

Г. Ю. Гольевой была разработана программа формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов. Данная программа состоит из трех блоков: диагностического, теоретического и практического. Осуществляется в ходе проведения специально разработанного учебного спецкурса, который включает в себя лекционные, семинарские, лабораторные занятия и самостоятельную работу студентов.

На диагностическом этапе осуществляется оценка сформированности основных компонентов эмоциональной устойчивости с помощью специально подобранных диагностических методик. Диагностика предусмотрена на начальном и на завершающем этапе.

На теоретическом этапе определяется феноменология эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога. Основными формами работы являются лекционные и семинарские занятия, групповые дискуссии, индивидуальные и групповые консультации.

На практическом этапе непосредственно осуществляется формирование эмоциональной устойчивости у будущих педагогов-психологов. На данном этапе используются различные развивающие и трансформирующие методы: социально-психологический тренинг, тренинг прогрессирующей мышечной релаксации, аутогенная тренировка, индивидуальное и групповое консультирование, индивидуальная и групповая психокоррекция [1, с. 180–200].

Несколько иная программа развития эмоциональной устойчивости у студентов представлена в работе Т. А. Савиной. В данной программе гораздо большее внимание уделяется различным моделирующим, развивающим и трансформирующим методам. Помимо теоретического содержания нескольких специально разработанных спецкурсов, в рамках которых студенты педагогических специальностей знакомятся с

различными аспектами эмоциональной устойчивости, большое внимание уделяется формированию и развитию ключевых составляющих эмоциональной устойчивости с помощью различных тренингов. Данная программа включает в себя три логически взаимосвязанных этапа.

Первый этап включает в себя проведение первичной диагностики и проведение тренинга, направленного на повышение сплоченности участников группы и развитие коммуникативных способностей.

Второй этап включает тренинг развития копинг-стратегий и способствует формированию у студентов ресурсов когнитивного, эмоционального, поведенческого и социально-психологического преодоления стрессовых ситуаций.

Третий этап включает проведение тренинговых занятий, направленных на развитие у студентов способности к мобилизации и релаксации, овладение своим скрытым физиологическим потенциалом, формирование навыков поддержания личного душевного комфорта, регуляции вегетативных процессов и формирование устойчивых форм проявления эмоций в самых разных ситуациях. В завершении третьего этапа предполагается проведение диагностики для оценки сформированности компонентов эмоциональной устойчивости [4, с. 79–96].

Еще одна технология формирования эмоциональной устойчивости студентов представлена В. Е. Медведевой. Данная программа разработана для развития эмоциональной устойчивости у студентов-психологов, что представляется нам особенно интересным.

По мнению автора, развитие эмоциональной устойчивости у студентов-психологов целесообразно осуществлять на основе базовой психологической подготовки, которую студенты получают в ходе обучения преимущественно на первых трех курсах. Именно тогда «происходит получение концептуальных знаний о будущей профессиональной деятельности, психологической науке, ее принципах, направлениях, развитие умения применения на практике ее методов» [3, с. 106]. Базовая психологическая подготовка будущих психологов является необходимой основой развития у них эмоциональной устойчивости.

В рамках данной программы основной этап формирования эмоциональной устойчивости у студентов-психологов осуществляется на 4-м курсе в рамках личностно-ориентированной технологии, включающей учебную и внеучебную деятельность студентов. Помимо базовой психологической подготовки, учебная работа студентов-психологов по формированию эмоциональной устойчивости включает авторский спецкурс «Тренинг формирования эмоциональной устойчивости» и значительный блок самостоятельной работы.

Данный спецкурс реализуется на 4-м курсе и «выступает в качестве необходимого средства систематизация знаний, закрепления уме-

ний и навыков саморегуляции, профилактики и коррекции негативных эмоциональных состояний и свойств, а также их актуализации относительно сохранения своего психологического здоровья [3, с. 110].

Спецкурс «Тренинг формирования эмоциональной устойчивости», предложенный В. Е. Медведевой, включает в себя различные виды тренингов: социально-психологический, тренинг педагогического общения, тренинг саморегуляции и др. Он также предусматривает проведение комплекса диагностических мероприятий в начале и в завершении спецкурса для оценки сформированности компонентов эмоциональной устойчивости.

В современной отечественной психологической литературе имеются и другие авторские программы развития эмоциональной устойчивости у студентов, которые также основываются на использовании различных активных методов обучения и включают в себя комплекс аналитических, моделирующих, обучающих, развивающих, побуждающих и трансформирующих методов.

Таким образом, анализ современных исследований показал, что эффективным инструментом развития эмоциональной устойчивости у студентов-психологов может являться психологическое консультирование, а именно его групповые формы работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гольева Г. Ю. Формирование эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции будущих педагогов-психологов : дис. ... канд. психол. наук. Челябинск, 2010. 226 с.
2. Дьяченко М. И., Пономаренко В. А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости // *Вопр. психологии*. 1999. № 6. С. 106–112.
3. Медведева В. Е. Педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости студентов-психологов в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2011. 23 с.
4. Савина Т. А. Формирование эмоциональной устойчивости будущего педагога : дис. ... канд. педагог. наук. М., 2010. 239 с.
5. Семенова Е. М. Психологическое содержание эмоциональной устойчивости педагога дошкольного образования : дис. ... канд. психол. наук. Минск, 2006. 221 с.

КОРРЕКЦИЯ СИНДРОМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У РАБОТНИКОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

С. А. Ерёмченко

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: Er.Sophia@mail.ru*

Профессиональное выгорание – это процесс, которому подвергаются люди всех профессий, но в большей степени работники социальной сферы. Причиной этого может являться то, что людям, работающим в данной сфере, необходимо большее количество их рабочего времени посвящать клиентам, которым требуется компетентная помощь со стороны специалиста. Таким образом, внутренняя отдача специалистов, работающих в системе человек – человек, на порядок выше, чем у людей, трудящихся в других сферах.

Социальная сфера включает в себя профессии, связанные с предоставлением населению различных социальных благ и услуг. К социальной сфере относятся: здравоохранение, образование, культура, социальное обеспечение, отдых, быт, жилищно-коммунальное хозяйство, общественное питание и торговля. Каждый вид деятельности социальной сферы включает в себя множество профессий, особенностью которых является постоянное взаимодействие с широким кругом людей [2, с. 21].

Социальная сфера охватывает практически все элементы жизнедеятельности социума. То есть от уровня развития и качества предоставляемых услуг в социальной сфере зависит уровень благополучия всего общества.

Профессиональное выгорание характеризуется прежде всего усталостью от выбранной профессии, что выливается в то, что человек исполняет свои обязанности механически, бездушно, не задумываясь над судьбой своих клиентов. Профессиональное выгорание имеет следующие симптомы: бессонница, пренебрежительное отношение к ближайшему кругу лиц (семья, друзья, коллеги и т. п.), агрессивность, чувство безысходности, злоупотребление алкоголем.

Причинами профессионального выгорания являются высокая загруженность специалистов, особенно в бюджетных учреждениях, низкая заработная плата, невозможность карьерного роста, большой поток клиентов, невозможность в некоторых случаях отследить результат своей деятельности.

Из-за истощения, вызванного профессиональным выгоранием, множество специалистов уходят из выбранной отрасли труда, потому как не могут справиться и выйти из этого состояния самостоятельно. Поэтому очень важно не допустить начала и дальнейшего развития

данного синдрома. Чтобы предотвратить развитие синдрома профессионального выгорания, необходимо развивать и поддерживать систему коррекционных мероприятий, которые помогут работникам не только отсрочить дальнейшее развитие данного синдрома, но и развить их саморегуляцию и устойчивость к факторам, влияющим на появление и прогрессирование синдрома профессионального выгорания.

Одним из наиболее эффективных методов при коррекции профессионального выгорания является психологическое консультирование.

Психологическое консультирование – практическое оказание действенной психологической помощи советами и рекомендациями людям, нуждающимся в этой помощи, со стороны профессионально подготовленных специалистов, психологов-консультантов [1, с. 539].

Основной задачей консультирования является создание благоприятной атмосферы для того, чтобы человек мог полностью раскрыться и довериться своему консультанту, не стеснялся полностью передать свои мысли и чувства, а также описать проблемную ситуацию, в которой он оказался.

В практике психолога-консультанта выделяют телефонное, групповое и индивидуальное консультирование. Телефонное консультирование предполагает анонимность консультируемого, так как некоторые люди предпочитают обсудить свои проблемы, не встречаясь с консультантом непосредственно. Такой вид консультирования предполагает анонимность личности клиента, специалист помогает ему дистанционно. Групповое консультирование – это работа прежде всего с группой людей, объединенных общей проблемой и схожей жизненной ситуацией. Групповая работа помогает человеку понять, что он не один сталкивается с такими трудностями, опыт других участников группы также положительно влияет на эффект группового консультирования. Индивидуальное консультирование – это общее взаимодействие клиента и консультанта в выходе из его сложной жизненной ситуации.

При проведении консультирования специалист должен гарантировать полную конфиденциальность клиенту, это является важной частью установления доверительных отношений между консультантом и его клиентом.

При работе с коррекцией профессионального выгорания большую результативность при взаимодействии с клиентами несет индивидуальное и групповое консультирование.

Индивидуальное консультирование поможет клиенту точно сформулировать и объяснить причины своего плохого самочувствия, которое может вызывать выбранная им профессия, понять, как можно избежать появления или развития симптомов профессионального выго-

рания, разобраться, какие методики помогают справиться с данной проблемой, и др.

Групповое консультирование происходит непосредственно в рамках группы людей, которых объединяет наличие синдрома профессионального выгорания. Данный вид консультирования помогает людям увидеть и осознать свои профессиональные проблемы со стороны глазами других участников. Опыт других участников, как позитивный, так и негативный, который может быть схожим, играет огромную роль в коррекции профессионального выгорания.

Таким образом, можно сказать, что профессиональное выгорание является одной из причин ухода человека из профессии, что может негативно сказываться на развитии организации, в которой работает данный специалист. Коррекция профессионального выгорания посредством психологического консультирования поможет человеку не только остаться в выбранной им профессии, но и получать удовлетворение от занимаемой им должности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Немов Р. С. Основы психологического консультирования : учебник. М. : ВЛАДОС, 1999. 394 с.
2. Самохвал В. Г. Проблемы возникновения профессиональной деструкции и профессионального выгорания // Территория науки. 2016. № 4. С. 20–23.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАНДИДАТОВ В ПРИЕМНЫЕ РОДИТЕЛИ

И. В. Житкевич, Е. А. Кедярова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: Vlasyuk-i@mail.ru*

В нашем современном мире много желающих принять на воспитание ребенка или усыновить его. Однако одного желания мало, необходимо быть психологически готовым к принятию ребенка в семью, иметь определенные знания, навыки, оптимальные условия для его гармоничного личностного развития. К сожалению, не всегда кандидаты в приемные родители понимают это и готовы к изменениям. Они уверены, что знают, как воспитывать ребенка, и считают, что справятся с этим самостоятельно. Впоследствии у них с приемным ребенком может возникать недопонимание, которое перерастет в конфликты и семья может распасться. В этой ситуации родитель чаще возвращает ребенка в социальное учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В связи с этим мы считаем необходимым использовать психологическое консультирование приемных родителей/усыновителей на начальных этапах подготовки к родительству.

Психологическое консультирование как форма оказания профессиональной психологической помощи – это процесс взаимодействия между профессионально компетентным консультантом и клиентом, ориентированный на научение и личностный рост последнего. Консультирование центрировано на более поверхностной работе, связанной чаще с межличностными отношениями. Основная задача психолога-консультанта состоит в том, чтобы помочь клиенту посмотреть на свои проблемы и жизненные сложности со стороны, продемонстрировать и обсудить те стороны взаимоотношений, которые, будучи источниками трудностей, обычно не осознаются и не контролируются. Психологическое консультирование кандидатов в приемные родители можно отнести к семейному консультированию.

Процесс подготовки кандидатов в приемные родители можно разделить на несколько этапов – от формирования мотивации к приему ребенка, оставшегося без попечения родителей, в семью до завершения обучения и принятия решения об этом. Этапы подготовки кандидатов содержат следующие мероприятия: первичное собеседование, психодиагностику, психологическое консультирование на этапе подготовки (получение знаний о потребностях детей, оставшихся без попечения родителей, формирование навыков и умений); промежуточные собеседования-консультирования, итоговое тестирование, итоговое собеседование-консультирование. Главной целью подготовки кандидатов в

приемные родители/усыновители является формирование социально-педагогической компетентности в вопросах воспитания приемного ребенка и принятие кандидатами в приемные родители осознанного решения о приемном родительстве. В процессе подготовки у кандидатов в приёмные родители появляются вопросы, которые они не могут решить самостоятельно. Решение этих вопросов находится в области психолого-педагогических знаний. Кандидаты в приёмные родители приходят на подготовку мотивацией к приему ребенка в семью, но зачастую имеют собственные проблемы, способные помешать воспитанию и адаптации ребенка, и при этом не обладают достаточными знаниями для их решения.

Психологическое консультирование проходит в формате профессиональной беседы. Содержанием беседы являются психологические проблемы и выражение способов решения этих проблем. Вместе с тем консультативная беседа – это личностно-ориентированное общение, в котором даются ориентиры в решении тех или иных вопросов, оказывается необходимая психологическая помощь в соответствии с потребностями, характером и проблематикой консультационной работы.

Консультационная работа включает несколько этапов: начальный, в процессе подготовки, итоговый (завершающий) поддерживающий. Задачей консультирования в большей мере являются просвещение, информирование и разъяснение, анализ проблемы с профессиональной точки зрения, рекомендации в практических действиях, сообщение необходимых сведений для её решения. К задачам консультирования также относятся: 1) построение надежных межличностных и конструктивных рабочих отношений психолога и обратившегося кандидата; 2) детальное описание проблемы с точки зрения обратившегося кандидата в приемные родители; 3) идентификация проблемы, выражение целей и плана работы; 4) работа с проблемой и закрепление результатов в реальной жизни; 6) заключительное собеседование-консультация.

Как показывает практика, кандидаты в приёмные родители, которые недооценивают сложностей воспитания приемного ребенка и переоценивают свои возможности при проявлении нежелательного поведения со стороны ребенка, не справляются с его воспитанием, что приводит к возврату ребенка в учреждение для детей-сирот. Психологическое консультирование и психодиагностика кандидатов дают возможность кандидатам в приёмные родители/усыновители выявить свои ресурсы, возможности к воспитанию ребенка, оставшегося без попечения родителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айви А. Е., Айви М. Б., Саймэк-Даунинг Л. Психологическое консультирование и психотерапия: Методы, теории и техники / Психология. М., 1999. 487 с.

2. Линде Н. Д. Психологическое консультирование: Теория и практика. М. : Аспект Пресс, 2010. 255 с.
3. Методические рекомендации по подготовке и сопровождению замещающих семей / под ред. Л. В. Смыкало. СПб. : Врачи детям, 2010. 202 с.
4. Методические рекомендации для специалистов службы по подбору, подготовке и сопровождению замещающих семей: Тренинг подготовки замещающих семей. М. : Про-мама, 2013. 464 с.
5. Сикорская Л. Е. Основы психологии семьи и семейного консультирования : учеб.-метод. пособие. М. : Изд-во МосГУ, 2007. 31 с.
6. Шнейдер Л. Б., Вольнова Г. В., Зыкова М. Н. Психологическое консультирование. М. : Ижица, 2002. 224 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК РЕСУРС ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ

О. О. Иноземцева

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: inozemtcevao@mail.ru*

Условия жизни в современном обществе значительно отличаются сложностью и многообразностью взаимоотношений между людьми. Компьютеризация приводит к тому, что общение переходит в знаковую систему, благодаря программам быстрых сообщений передается и получается огромное количество информации без качественного преобразования – телеграфный стиль общения. Современные подростки имеют большое количество контактов, но при этом способности проявлять эмпатию, осознавать собственные чувства, регулировать эмоциональную составляющую общения остаются крайне неразвитыми [1]. Данные навыки базируются на эмоциональном интеллекте. Исследователи установили, что около 80 % успеха в социальной и личной сферах жизни определяет именно уровень развития эмоционального интеллекта, и лишь 20 % – всем известный IQ – коэффициент интеллекта, измеряющий степень умственных способностей человека [4, с. 57]. Данный вывод ученых перевернул понимание природы личного успеха и развития человеческих способностей. Оказывается, что совершенствование логического мышления и кругозора ребенка еще не является залогом его будущей успешности в жизни. Гораздо важнее, чтобы ребенок овладел способностями эмоционального интеллекта, а именно:

- контролировать свои чувства;
- сознательно влиять на свои эмоции;
- определять и принимать свои чувства;
- использовать свои эмоции на благо себе и окружающим;
- эффективно общаться с другими людьми, находить с ними общие точки соприкосновения;
- распознавать и признавать чувства других, представлять себя на месте другого человека, сочувствовать ему [4, с. 58].

Развитие эмоционального интеллекта начинается еще в дошкольном возрасте, а в подростковом периоде эти навыки приобретают особое значение [3, с. 74]. Особенность эмоционального интеллекта в том, что он может развиваться на протяжении всей жизни, что позволяет, согласно современному подходу непрерывного развития личности, рассматривать его как метакомпетенцию [3, с. 135].

Согласно результатам эмпирического исследования О. И. Власовой, «эмоционально одаренные» подростки легко уживаются в коллективе, часто приобретают статус лидера, хорошо адаптируются к новым условиям, способствуют улучшению социально-психологического климата общности. Эмоциональный интеллект отрицательно коррелируется с агрессией в поведении, хулиганством, употреблением наркотиков и т. д.

Уровень развития эмоционального интеллекта в подростковом возрасте взаимосвязан с индивидуальными проявлениями самоактуализации. Высокоразвитый внутриличностный эмоциональный интеллект способствует естественности эмоциональных проявлений и позитивному самоотношению, которые, в свою очередь, дают возможность устанавливать глубокие и тесные взаимоотношения с другими людьми [1, с. 80].

Целью нашей работы является разработать программу развития эмоционального интеллекта у подростков, в структуре которой основное значение имеет психологическое консультирование.

Задачи программы развития эмоционального интеллекта в психологическом консультировании:

- изучение эмоционального интеллекта подростков;
- обучение приемам произвольной регуляции собственного эмоционального состояния;
- формирование компетентности в определении эмоционального состояния других людей и адекватной реакции на него;
- развитие внутреннего локуса контроля;
- развитие эмпатии.

Методы: 1) опросник ЭМИн (методика для измерения эмоционального интеллекта Люсина Д. В.) [5], 2) беседа, 3) методы гештальт-терапии, 4) методы арт-терапии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вopr. психологии. 2006. № 3. С. 78–86.
2. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюцк, 2011. 388 с.
3. Бюзен Т. Могущество социального интеллекта. Минск : Попурри, 2004. 208 с.
4. Тайлакер Й. Б., Визингер У. Тренировка IQ: Ваш путь к успеху. М. : АСТ ; Астрель, 2004. 174 с.
5. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психол. диагностика. 2006. № 4. С. 3–22.

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Е. В. Карпец

ОГБПОУ «Ангарский медицинский колледж», г. Ангарск, Россия

e-mail: karpetselena951141@mail.ru

Теория помогает консультанту формулировать динамичные гипотезы, разъясняющие клиенту проблемы, и позволяет чувствовать себя в безопасности при столкновении с хаотичным, дезорганизованным внутренним миром некоторых клиентов.

Каждая теория выполняет четыре основные функции:

- обобщает накопленную информацию;
- делает более понятными сложные явления;
- предсказывает последствия разных обстоятельств;
- способствует поиску новых фактов.

Теория помогает консультанту обобщить опыт работы с самыми разными клиентами, понять природу большинства их проблем и формы проявления конфликтов, способствует эффективному применению конкретных методов. Благодаря теоретической подготовке консультант может выдвигать гипотезы в своей практической работе и предвидеть результаты консультирования.

Каждый консультант на основе практики «конструирует» свою теорию, которая чаще всего опирается на уже известные теоретические парадигмы, или ориентации (психоаналитическую, поведенческо-когнитивную, экзистенциально-гуманистическую). С накоплением опыта постоянно происходит корректировка, расширение, укрепление теоретической базы.

Психологическое консультирование является одним из самых востребованных видов работы практического психолога и активно применяется во всех «психологических школах». Рассматривая историю возникновения консультирования, специалисты связывают его появление с промышленной революцией XIX в. и интенсивным развитием профориентации, а соответственно и профконсультации.

Психологическое консультирование – это сложившаяся практика оказания действенной психологической помощи людям, основанная на убежденности в том, что каждый физически и психически здоровый человек в состоянии справиться почти со всеми возникающими в его жизни психологическими проблемами. Клиент, однако, далеко не всегда определенно и точно знает заранее, в чем состоит суть его проблемы и как ее лучше всего решать, опираясь на собственные силы и возможности. В этом ему и должен оказать помощь профессионально под-

готовленный психолог-консультант. Это и есть основная задача психологического консультирования.

Во время консультации психолог обычно применяет специальные приемы и методы работы с клиентом и воздействия на него, рассчитанные на то, чтобы за сравнительно короткий срок (время проведения консультации) найти и точно сформулировать способ практического решения проблемы клиента, причем сделать это таким образом, чтобы данное решение было понятно и доступно для реализации клиенту.

Количество встреч психолога-консультанта с клиентом чаще всего не ограничивается одной-двумя. В большинстве случаев требуется более длительное консультирование, включающее в себя от трех и более встреч с клиентом.

Психологическое консультирование отличается от других видов оказания практической психологической помощи людям следующими основными особенностями.

В отличие, например, от индивидуальной и групповой психотерапии, оно предполагает относительно кратковременный период и эпизодический характер личных контактов психолога-консультанта с клиентом. Разные виды индивидуальной и групповой психотерапии рассчитаны обычно на более длительный срок непрерывного взаимодействия психолога с клиентом – от нескольких недель до нескольких месяцев и даже лет, при значительно большем общем количестве часов, затрачиваемых на работу с клиентом.

Профессиональное консультирование (от лат. *professio* – род занятий, *consultatio* – совещание) – один из видов деятельности психолога-практика представляет собой оказание помощи человеку в профессиональном самоопределении с целью принятия осознанного решения о выборе профессионального пути с учетом его психологических особенностей и возможностей, а также потребностей общества. Таким образом, консультант должен учитывать не только пожелания, личностные и когнитивные особенности клиента, но и социокультурную ситуацию, в рамках которой он оказывает профессиональную помощь: в частности, состояние рынка труда, потребность в специалистах определенного вида и уровня, внутриорганизационные условия, а также особенности межорганизационных взаимодействий.

В профессиональном консультировании, включающем профориентацию, профотбор, психологу приходится заниматься и профессиональным просвещением, которое условно можно поделить на профессиональную информацию и профессиональную пропаганду. Профессиональное просвещение – выработка у учащихся знаний о мире профессий, способов и условий осуществления профессионального выбора. Профессиональная информация – представляет собой ознакомление

молодежи с основными профессиями и специальностями. Профессиональная пропаганда – имеет дело с профессиями, по которым наблюдается дефицит кадров либо ожидается расширение их подготовки в связи с увеличением объема или реконструкцией производства.

Консультативную психологию как профессиональное поле можно идентифицировать только с 1951 г., когда в США Северо-западная конференция рекомендовала наименование «консультативная психология», или с 1952 г., когда была учреждена новая позиция консультирующего психолога и Американская психологическая ассоциация изменила наименование специальности «Консультирование и руководство», которое использовалось также не психологами, на «Консультативная психология». Второй причиной подобного изменения была потребность дифференцировать консультативное поле от клинической психологии, ориентированной на психотерапию и лечение психопатологий.

В заключение можно отметить, что психологическое консультирование – особая область практической психологии, связанная с оказанием со стороны специалиста-психолога непосредственной психологической помощи людям, которые нуждаются в ней, в виде советов и рекомендаций. Они даются психологом клиенту на основе личной беседы и предварительного изучения той проблемы, с которой в жизни столкнулся клиент. Чаще всего психологическое консультирование проводится в заранее оговоренные часы, в специально оборудованном для этого помещении, как правило, изолированном от посторонних людей, и в конфиденциальной обстановке.

Психологическое консультирование похоже на психотерапию, но отличается от нее тем, что:

- имеет относительно короткий период;
- может нести эпизодический характер;
- в основном клиент сам решает свою проблему, консультант лишь направляет его;
- при консультировании решаются мелкие проблемы, в отличие от психотерапии;
- не проводятся дополнительный сбор информации (тесты, анкеты и т. п.);
- консультант не несет ответственности за результат работы с клиентом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Немов Р. С. Основы психологического консультирования : учебник. М. : ВЛАДОС, 1999. 300 с.
2. Римас Кочюнас. Основы психологического консультирования. М. : Акад. проект, 1999. 240 с.
3. Семаго М. М., Семаго Н. Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования : метод. пособие. М. : АРКТИ, 2005. 336 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ ПОЗИТИВНОГО САМООТНОШЕНИЯ У МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

И. Ю. Катраевская

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: katraevskaya.iri@mail.ru*

В самом общем виде большинство ученых и практиков согласны в том, что психологическое консультирование – это оказание психологической помощи клиенту в направлении его личностного развития и роста. При этом в большинстве случаев консультирование связано с помощью клиенту в разрешении тех или иных психологических проблем [7, с. 1].

В процессе психологического консультирования можно найти решения относительно широкого поля проблем повседневной жизни, таких как внутриличностные и межличностные конфликты, социальные и экономические трудности, неустроенность в семье, сложности с учёбой или на работе, поиски смысла жизни и т. д. [5; 6].

Современные исследователи в сфере психологии развития и психологического консультирования молодежи одно из первостепенных значений уделяют проблеме изменений, которые происходят в сознании молодого человека в связи с глобальными преобразованиями в политической, экономической и духовной жизни общества. Этот период жизни связан с личностным, жизненным и профессиональным самоопределением личности: выбором дальнейшего жизненного пути, определением собственной системы ценностей и смыслов, овладением конкретной профессией, развитием автономной морали, становлением мировоззрения, дружеских, а также интимно-личностных взаимоотношений со сверстниками. Как показано в исследовании О. И. Витковской и И. В. Ярославцевой, не вся молодежь, и в их числе выпускники учреждений среднего профессионального образования, по показателям личностной зрелости готова к самостоятельной жизни [2].

В психологии самосознания личности центральной проблемой является проблема самооотношения. По мнению некоторых исследователей, самооотношение является устойчивым личностным образованием, которое практически не изменяется от ситуации к ситуации и остается неизменным независимо от возраста человека (Р. Берне, М. Розенберг, Х. Каплан, С. Куперсмит). Л. А. Адамова доказывает, что под влиянием переживания успеха и неуспеха юноши и девушки изменяют своё самоотношение. В связи с этим можно предположить, что самоотношение подвержено изменениям [1, с. 3].

Позитивное, устойчивое самоотношение лежит в основе веры человека в свои возможности, связано с полным принятием своей личности, является своего рода психологическим ресурсом. Люди с позитивным самоотношением гораздо реже страдают психосоматическими расстройствами [4, с. 49].

Обеспокоенность будущим сопровождается снижением уровня позитивного самоотношения. Негативное самоотношение ведёт к отрицанию значимости своей личности и глубокой неудовлетворенности собой, следствием чего являются высокий уровень эмоциональности, низкий уровень активности, поэтому отношение личности к себе часто носит деструктивный характер [3].

Адекватно сформированное самоотношение является одним из главных факторов становления субъектности личности, которая ведет к её самореализации [7, с. 4]. Для юношеского возраста развитие позитивного самоотношения тем более актуально.

В статье представлена стратегия научного исследования проблемы развития позитивного самоотношения у молодежи в процессе психологического консультирования. Основываясь на современном знании психологии развития и теории психологического консультирования, мы ставим цели выявить негативные проявления самоотношения у девушек – учащихся учреждений среднего профессионального образования, разработать и апробировать программу развития позитивных его сторон в процессе психологического консультирования [8; 9].

В соответствии с поставленными целями, исследование проходит в несколько этапов.

Первый этап – организационно-подготовительный. На этапе осуществлено определение теоретико-методологических основ исследования; подбор, анализ и обобщение научно-методической литературы с целью выявления степени разработанности вопроса; определение научного аппарата исследования.

Второй этап – преобразующий, основной по времени и объёму работы. На данном этапе выполняется эмпирическое исследование – психологическое диагностическое изучение самоотношения молодежи и выявление его негативных проявлений; разворачивается процесс психологического консультирования, направленный на развитие позитивного самоотношения у молодежи.

Исследовательскую группу составили 20 студентов частного учреждения профессионального образования «Колледж управления и предпринимательства». Для выявления проявлений самоотношения использованы следующие методики:

1. «Тест-опросник самоотношения» В. В. Столина, С. Р. Пантелеева, направленный на определение уровня самоотношения.

2. Методика М. Куна, Мак Партленда «Кто Я?», позволяющая исследовать индивидуальные особенности самооценки.

3. Методика «Q-сортировка» В. Стефансона, направленного на диагностику основных представлений о себе и тенденций поведения в реальной группе.

Результаты показывают, что некоторые студенты характеризуются низким уровнем самопринятия, высоким уровнем самообвинения и др., что может выступить условием их социальной дезадаптации.

Для развития позитивного самоотношения у студентов организовано психологическое консультирование, основанное на принципах и подходах к построению процесса, разработанных Ю. Е. Алешиной и Р. Кочюнасом, О. А. Карабановой и др. Консультирование включает основные этапы: знакомство и работа с запросом, формулирование консультативной гипотезы (двумерное определение проблем), воздействие (информационно-развивающий), самостоятельное решение проблем студентом, оценка и обратная связь. Для развития позитивного самоотношения мы предлагаем студентам групповое психологическое консультирование. Как правило, групповое психологическое консультирование организуется для людей со сходными психологическими проблемами или членов одной системы межличностных отношений.

На этом этапе планируется использование таких методов психологического консультирования, как: аналитические (беседа, наблюдение), моделирующие (ролевые игры), развивающие (тренинговые упражнения). Мы предполагаем, что применение указанных методов в процессе психологического консультирования будет способствовать развитию позитивного самоотношения у студентов.

Заключительный третий этап исследования – итогово-обобщающий, состоит в обработке и оценке эффективности психологического консультирования, предполагает проведение количественного и качественного анализа полученных данных, формулирование выводов.

Полученные экспериментальные данные позволяют рекомендовать групповое психологическое консультирование с применением развивающих и моделирующих технологий в качестве вида психологической помощи молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адамова Л. Е. Изменение самоотношения личности в ситуациях успеха и неуспеха в учебной и профессиональной деятельности : дис. ... д-ра психол. наук. Ставрополь, 2003. 211 с.

2. Витковская О. И., Ярославцева И. В. Готовность выпускников учреждений среднего профессионального образования к самостоятельной жизни // Психология образования: состояние и перспективы : материалы Третьей конф. психологов образования Сибири. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2014. С. 294–297.

3. Кочеткова Т. Н. Специфика видов самоотношения личности в зависимости от выраженности эмоциональных и когнитивных компонентов : дис. ... д-ра психол. наук. Хабаровск, 2007. 218 с.
4. Любимова О. М. Самоотношение в контекстах эмпирики современных социально-психологических исследований девиантного поведения // Изв. Алт. гос. ун-та. 2011. С. 48–52.
5. Линде Н. Д. Психологическое консультирование: Теория и практика : учеб. пособие. 2-е изд. испр. и доп. М. : Аспект Пресс, 2013. 272 с.
6. Смолова Л. В. Психологическое консультирование : учеб. пособие. М. : Флинта, 2016. 416 с.
7. Соловьёва С. Л. Психологическое консультирование : справ. практ. психолога. СПб. : Сова, 2007. 238 с.
8. Тарасов Д. Ю. Формирование самоотношения в юношеском возрасте в процессе межличностного учебно-профессионального общения со сверстниками : дис. ... д-ра психол. наук. Нижний Новгород, 2011. 247 с.
9. Шнейдер Л. Б., Вольнова Г. В., Зыкова М. Н. Психологическое консультирование : учеб. пособие. М. : Ижица, 2002. 224 с. (Серия «Серебряная сова»).

ГРУППОВОЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГОВ

А. А. Киселева, Т. А. Малых

*ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области»,
г. Иркутск, Россия
e-mail: nk160493@gmail.com*

Проблема психологического консультирования, в частности психологического консультирования педагогов, является достаточно актуальной, поскольку профессия педагога подвержена ряду негативных явлений, которые могут повлиять на психологическое здоровье специалистов в сфере образования, что в целом может привести к профессиональной деформации [1].

В настоящее время существуют множество способов по предотвращению профессиональной деформации, основанных на различных подходах [2; 3; 5; 6; 8]. На наш взгляд, наиболее эффективным подходом в работе с педагогами будет являться консультирование по жизненным умениям. Эффективность данного подхода мы определяем в том, что он способствует развитию навыков, позволяющих справляться с определенными проблемами в настоящее время и в будущем, что в целом может благоприятствовать развитию умелого человека.

Консультирование по жизненным умениям было разработано профессором Р. Нельсон-Джонсом. Термин «жизненные умения», как правило, означает последовательность вариантов выбора, которые укрепляют психологическую жизнь и осуществляются людьми в определенных областях навыков.

Практика консультирования по жизненным умениям структурирована вокруг систематической пятистадийной модели оказания клиентам помощи в решении проблем – РОСВоД. Данная модель включает в себя следующие стадии.

1. «Р» – развивай отношения, точно определяй проблему(ы).
2. «О» – оцени проблему(ы) и переопредели ее, используя язык навыков.
3. «С» – сформулируй рабочие цели и разработай план воздействия.
4. «В» – воздействуй с целью развития навыков самопомощи.
5. «Д» – доводи начатое до конца и укрепляй навыки самопомощи [7].

На основании пятистадийной модели мы занимаемся разработкой собственной структуры группового психологического консультирования, адаптированной для педагогов. Мы предполагаем, что первая стадия работы с педагогами будет посвящена установлению контакта, определению реального запроса, клиентов. Для более точного опреде-

ления проблемы клиентов, предполагается задать вопросы по поводу пяти аспектов существования: мысли (убеждения, представления, образы, воспоминания); настроение; поведение; физические реакции и окружающая обстановка (в прошлом и настоящем).

Также в процессе реализации данной стадии предусматривается использование языка навыков для структурирования начальных сеансов. Так, дав клиентам время для рассказа о том, что их беспокоит, консультант может предположить, каких навыков им не хватает для решения заявленной ситуации и какими можно овладеть в процессе консультирования.

На второй стадии модели психологом-консультантом создается исследовательская гипотеза, касающаяся того, как клиенты думают и действуют, поддерживая трудности. Консультанты сотрудничают с клиентами, чтобы «разложить» проблемы клиентов на навыки, составляющие их недостатки. Большое внимание также уделяется определению сильных сторон навыков и ресурсов клиентов. Сильные стороны навыков рассматриваются как с целью определения навыков, позволяющих решать проблемы, так и для того, чтобы не дать оценкам превратиться в слишком негативные.

Третья стадия работы с педагогами состоит в определении лучших способов развития необходимых навыков оказания самопомощи. Формулируется общая цель, а также те навыки, которые необходимо приобрести клиентам для достижения поставленной цели. Определив цель и навыки, консультант с педагогами может составить план реализации ряда действий, которые могут привести к намеченной цели.

Четвертая стадия работы с педагогами преследует три цели. Во-первых, помочь лучше справляться с представлением их проблем. Во-вторых, помочь в решении проблем, связанных с навыками, и в развитии сильных сторон навыков для предотвращения и разрешения конкретных ситуаций. В-третьих, помочь стать более умелыми людьми. Консультант большую часть времени работает с использованием трех методов тренинга, которые определяются глаголами «рассказывать», «показывать» и «делать». Консультанту требуются специальные навыки обучения для каждого клиента. Глагол «рассказывать» подразумевает четкое инструктирование клиентов относительно навыков, которые они желают развить. «Показывать» – значит демонстрировать осуществление навыков. «Делать» означает создавать для клиентов условия, необходимые для выполнения структурированных действий и домашних заданий.

Пятая стадия работы подразумевает подведение итогов работы с педагогами. Консультант стремится предугадывать возникновение трудностей и рецидивов. Затем он вместе с клиентами развивает и репетирует стратегии, позволяющие справляться с ситуацией, с целью

предотвращения отклонений и рецидивов и осуществления контроля над ними. Иногда клиентам нужно помочь определить, какие люди смогут поддержать их усилия по сохранению навыков. Консультант также предоставляет клиентам информацию о благоприятных возможностях для формирования навыков в дальнейшем.

Мы предполагаем, что осуществление консультирование по жизненным умениям будет посвящено решению основных проблем педагогов, а именно:

1. Проблема взаимодействия с учениками. Отсутствие доверия учеников к учителю, к информации, преподносимой учителем, сложности в понимании друг друга и отсутствие желание сотрудничать – все это создает препятствия в осуществлении учебного процесса.

2. Профессиональное выгорание, связанное с тем, что труд педагога отличает высокая эмоциональная и физическая загруженность, предельно высокая ответственность. Ненормированный рабочий график.

3. Трудности во взаимоотношениях между педагогами и родителями. В современном обществе некоторые из родителей воспринимают школу как сферу услуг, поэтому строят модель взаимоотношений соответствующим образом, допуская повышенный тон, а иногда и крайнюю степень некорректного поведения.

4. Смена поколений учащихся – раз в пять лет у специалистов средней школы и раз в четыре года – у учителей начальных классов.

5. Проблема статуса учителя и ценности школьного образования [4].

На наш взгляд, применение данной модели консультирования педагогов в разрешении указанных запросов может способствовать развитию навыков, позволяющих справиться с возникающими трудностями. Следующим этапом нашей работы станет апробация программы консультирования по жизненным умениям для педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Березуцкий В. И. Электронный конспект и эффективность образовательного процесса иностранных студентов // Вестн. Тул. гос. ун-та. Сер. Соврем. Образоват. технология и преподавание естественнонауч. дисциплин. 2016. № 1 (15). С. 101–103.
2. Воробьева М. А. Профессиональная деформация специалистов и ее профилактика // Пед. образование в России. 2015. № 2. С. 22–26.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессий. М. : Делов. кн., 2003. 336 с.
4. Киселева А. А., Козлов В. В. Групповое психологическое консультирование как способ развития продуктивных копинг-стратегий у педагогов // Учитель создает нацию : сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф. Махачкала : АЛЕФ, 2018. С. 481–489.
5. Кузьмина Ю. М. Профессиональная деформация специалистов социальной работы и методы ее предупреждения // Вестн. Казан. технол. ун-та. 2010. № 3. С. 116–124.
6. Мусалаева А. Р. Предотвращение возникновения профессиональных деформаций в организации // Вестн. НОУ «ОНУЦ ОАО «Газпром». 2011. № 1 (9). С. 26–31.
7. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. СПб. : Питер, 2000. 464 с.
8. Савина Т. А. К вопросу о ресурсах профилактики и преодоления профессиональных деформаций личности // Информация и образование: границы коммуникаций. 2013. № 5 (13). С. 296–297.

ИССЛЕДОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИ АДДИКТИВНОМ ПОВЕДЕНИИ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Л. А. Коняева

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: konyaeva.lyudmila@mail.ru*

Неудовлетворенность своим положением в обществе, нехватка психологических ресурсов для преодоления возникающих трудностей и решения проблем в определенных случаях порождают такую форму ухода от действительности, как аддиктивное поведение. Аддиктивное поведение, являясь компенсаторно-иллюзорной деятельностью, в конечном итоге ведет не только к изменениям личности, но и трансформации восприятия действительности. В связи с этим возникает необходимость изучения категориальной системы сознания, лежащей в основе восприятия действительности. Таким образом, актуальность нашего исследования обуславливается, с одной стороны, потребностью в эффективных методах психологической коррекции аддиктивного поведения, а с другой – недостаточной изученностью проблем аддикции.

Цель работы: исследовать индивидуально-личностные особенности при аддиктивном поведении.

Исследование проводилось с сентября 2018 г. по март 2019 г. В экспериментальную группу вошли пациенты наркологического отделения Иркутского психоневрологического диспансера – 44 человека с диагнозом «хронический алкоголизм».

В исследовании мы опирались на представления об аддиктивном поведении как стремлении к уходу от реальности путем изменения своего состояния посредством иллюзорно-компенсаторной деятельности, изложенные в трудах Б. В. Зейгарник, Б. С. Братуся, Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриевой, Д. В. Четверикова.

На первом этапе исследования был проведен анкетный опрос. Анализ научной литературы и результаты анкетного опроса показали, что основное взаимодействие с миром осуществляется в следующих сферах: «отношение к достижениям и неудачам», «межличностные отношения», «психологическое время», «цели и средства». Психологическое время понимается как отношение к прошлому, настоящему и будущему. Межличностные отношения отражают особенности восприятия других людей и формирования системы взаимодействия. Отношение к достижениям и неудачам характеризует активное или пассивное участие в преобразовании собственной жизни. И то, что побуждает личность к активности, представляется нам как цели и средства, необходимые для достижения этих целей.

Основными индивидуально-личностными особенностями при аддиктивном поведении являются следующие характеристики: пассивность, которая проявляется в нежелании участвовать и творчески преобразовывать окружающую действительность в различных ее аспектах; экстернальность, которая проявляется в локализации причин значимых событий вне субъекта. Межличностные отношения, успехи и неудачи, достижения цели и провалы рассматриваются аддиктом как результат действия других людей, а не собственной активности. Все это вызывает к жизни следующий компонент – враждебность, когда люди рассматриваются в элементарной системе координат «свой» – «чужие». Разделение людей на «своих» и «чужих» есть проявление эгоцентризма, определяющего становление самосознания личности. Таким образом, конструирование межличностных отношений в системе «свой» – «чужой», характерное для лиц с аддиктивным поведением, отражает переход к более примитивным способам категоризации.

Данная система является «удобной» для осмысления происходящего с человеком. В ситуациях, когда нет возможности или желания анализировать собственное поведение (его причины и следствия), возникает потребность быстрого изменения состояния сознания с целью вытеснения «болезненного» содержания, и таким «быстродействующим» средством являются различные виды аддиктивной деятельности.

Собственно психологических теорий аддиктивного поведения достаточное количество, и каждая из них описывает различные аспекты проявлений аддикции. Все они правы в одном: аддиктивная деятельность формирует «виртуальную, аддиктивную реальность», которая компенсирует все те неудачи и провалы в реальной жизни, с которыми сталкивается человек. В итоге возникает иллюзия благополучия и умиротворения. Данная реальность является очень удобной, так как не предъявляет человеку чрезмерных требований, а наоборот, предлагает быстрые и готовые решения. Таким образом, в силу своей привлекательности аддиктивная деятельность служит способом ухода от неустраивающей индивида реальности. По мере погружения в аддикцию реальная действительность начинает восприниматься в контрасте с аддиктивной как негативная, что служит все большему отходу от нее. Новый «удобный» мир, возникающий вокруг человека, приводит к трансформации его мировоззренческих позиций. То есть формируется новый когнитивный образ действительности, особенности восприятия которого отражаются в индивидуально-личностных особенностях. Данные изменения демонстрируют те деформации, которые происходят в глубинных структурах системы субъективного опыта.

В рамках проведенного исследования выявлены и проанализированы общие особенности индивидуально-личностных особенностей

как в норме, так и при аддиктивном поведении, просматривается динамика изменений в зависимости от стажа злоупотребления алкоголем. За пределами рассмотрения остались вопросы, связанные с исследованием особенностей функционирования системы субъективного опыта в зависимости от половозрастной принадлежности, уровня образования и т. д., что станет предметом дальнейшей разработки указанных проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дмитриева Н. В. Психологические особенности деструктивного поведения // Сиб. психология сегодня : сб. науч. тр. Кемерово, 2002. С. 249–256.
2. Дмитриева Н. В., Четвериков Д. В. Психология аддиктивного поведения. Новосибирск, 2002. 278 с.
3. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Аддиктивное поведение при пограничных личностных расстройствах [Электронный ресурс]. URL: <http://sfera.infomsk.ru>.
4. Короленко Ц. П., Завьялов В. Ю. Личность и алкоголь. Новосибирск : Наука, 1988. 167 с.
5. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М.: Акад. проект, 1999. 240 с.
6. Россохин А. В. Психология измененных состояний сознания личности (на материале психоанализа) // Вестн. РГНФ. 2003. № 3. С. 156–165.

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬЮ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

А. Г. Попова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»,
г. Иркутск, Россия
e-mail: nastyonap@yandex.ru*

Проблема развития учебной мотивации старшеклассников с интернет-зависимостью в процессе психологического консультирования является актуальной как в отечественной, так и в зарубежной психологической науке и практике. Это связано с тем, что учебная мотивация старшеклассников, находящихся на подростковом этапе онтогенеза, с одной стороны, имеет большую значимость для всего личностного развития и адаптации в социуме, а с другой стороны, подвергается воздействиям различных негативных факторов и имеет тенденцию к снижению.

В психологии под учебной деятельностью подразумевают специфическую разновидность учения, специально организуемую с целью саморазвития и самосовершенствования индивида, а также овладения им необходимых знаний, умений и навыков, ценностных ориентаций общества, применения полученных знаний в различных жизненных ситуациях. В силу этого учебная мотивация является частным видом мотивации, включенным в деятельность учения [4, с. 128].

Исследования, проводимые Л. И. Божович и ее сотрудниками, показали, что учебная деятельность активизируется целой иерархией мотивов, в которой доминировать могут как внутренние мотивы, связанные с содержанием данной деятельности и процессом её выполнения, так и внешние, социальные мотивы, связанные с потребностью ученика занять определенную позицию в системе общественных отношений. Стоит отметить, что с возрастом происходит развитие взаимодействия мотивов и потребностей, изменение доминирующих потребностей и их иерархии [2, с. 130].

Как уже отмечалось ранее, на уровень учебной мотивации старшеклассников негативно влияют множество факторов, одним из которых является интернет-зависимость. Интернет-зависимость – это навязчивое желание подключиться к интернету и болезненная неспособность вовремя отключиться от него [1].

Анализ литературы (М. М. Богословский, М. И. Дрепа, И. Ю. Кулагина, Н. Г. Марченкова, М. Н. Тихонов и др.) показал, что интернет-зависимость негативно отражается не только на повседневной жизни старшеклассника, но и на его учебной мотивации. Происходит снижение интереса к учебе, ослабление мотивации учебно-познавательной

деятельности, рост уровня конфликтности с учителями и одноклассниками, переход учебной мотивации от внутренней к внешней, а также доминирование мотивации избегания неудач над мотивацией достижение успеха. Интернет-зависимость негативно влияет на функции памяти, мышления и внимания, что также негативно отражается на процессе обучения старшеклассника.

Одним из направлений психологической помощи по вопросам развития учебной мотивации старшеклассников с интернет-зависимостью является психологическое консультирование.

Психологическое консультирование – совокупность процедур, направленных на помощь человеку в разрешении проблем и принятии решений относительно профессиональной карьеры, брака, семьи, совершенствования личности и межличностных отношений [3, с. 4].

Консультирование старшеклассников является очень сложным процессом и имеет свои особенности. Процесс консультирования осложняется и негативными последствиями, которые оказывают на личность старшеклассника интернет-зависимость. Наиболее эффективной является групповая форма работы с данной категорией старшеклассников, которая позволяет старшекласснику с другой стороны взглянуть на реальный мир.

Программа психологического консультирования старшеклассников с интернет-зависимостью, направленная на развитие учебной мотивации, должна строиться с учетом тех компонентов, которые в большей степени влияют на уровень учебной мотивации [5], а также с учетом личностных особенностей старшеклассников с интернет-зависимостью. Поэтому можно выделить основные задачи воздействия на старшеклассников в процессе психологического консультирования:

- 1) актуализация представлений о личностных чертах, знаниях, навыков и умений, необходимых для достижения жизненных целей;
- 2) ориентация старшеклассников на поиск истинных целей жизни, формирование позитивного настроения, планов на будущее;
- 3) формирование интереса к себе и другим, определение личностных границ, укрепление идентичности, развитие самооценки;
- 4) развитие конструктивного межличностного общения;
- 5) осознание и адекватная оценка своих возможностей, формирование ответственности за свои поступки;
- 6) накопление эмоционально-положительного опыта и повышение внимания к происходящим в себе изменениям; работа с тревожностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вересаева О. Психология и интернет на пороге XXI в. // Психол. газ. 1996. № 12. С. 4–6.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М. : Логос, 2004. 231 с.

3. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М. : Акад. проспект, 2000. 350 с.
4. Овчинников М. В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и её формирование : автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2008. 205 с.
5. Руководство практического психолога: Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / под ред. И. В. Дубровиной. М. : Академия, 1998. 128 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ БЕЗРАБОТНЫХ ГРАЖДАН ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА ПО ПРОБЛЕМЕ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ

О. Ю. Модоголова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: olga.modogolova@mail.ru*

Развитие смысложизненных ориентаций у безработных является одной из актуальных социальных проблем, так как безработица – негативное социальное явление, трудная жизненная ситуация, пагубно влияющая на состояние человека как личности. Ситуация безработицы (потери работы) характеризуется временным отсутствием места работы и постоянного материального заработка человека в результате различных причин, в том числе и непредвиденных, случайных (сокращение, инвалидность, болезнь и т. д.), поэтому ее необходимо считать ненормативным профессиональным кризисом. В современном мире в условиях глобализации происходит переориентация смысложизненных ориентаций на профессиональную деятельность и карьерный рост, поэтому для большинства безработных характерно состояние потери смысла, и, порой, это переживается очень длительное время. В крайних случаях, как говорил В. Франкл, у человека могут формироваться различные зависимости, формы отклоняющегося поведения [4]. Из-за затяжного периода безработицы многие люди уже потеряли надежду, у них снизилась мотивация к труду, их смысложизненные ориентации сместились. Наша задача в процессе психологического консультирования скорректировать смысложизненные ориентации безработных граждан и направить их усилия на самореализацию в профессиональной сфере, помочь человеку принять ответственность за собственную жизнь.

Исследованием смысложизненных ориентаций занимались Е. П. Ильин, М. Я. Дворецкая, Е. Ю. Коржова, В. Н. Чудновский, А. А. Бодалев, Н. Л. Карпова, Г. А. Вайзер, Д. А. Леонтьев, П. С. Гуревич, К. А., Абульханова-Славская, Л. С. Выготский, В. Франкл, В. В. Столин, Л. А. Регуш, М. С. Яницкий, О. С. Васильева, К. Муздыбаев, А. Н. Леонтьев, Т. Н. Кочеткова, С. С. Бубнова, М. Р. Гинзбург, А. П. Чернявская.

По мнению Д. А. Леонтьева, смысложизненные ориентации являются сложными социально-психологическими образованиями, порождаются реальными, значимыми жизненными взаимоотношениями субъекта и бытия, они соотносятся с прошлым, настоящим и будущим личности, задают направление и границы ее самореализации как субъекта жизненного пути через структурную организацию жизненных целей-ценностей [1].

Говоря о смысложизненных ориентациях, нельзя пройти мимо составляющих смысложизненных ориентаций, выделенных Д. А. Леонтьевым.

1. «Цели в жизни». Характеризует целеустремленность, наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу.

2. «Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни». Определяет удовлетворенность своей жизнью в настоящем, восприятие процесса своей жизни как интересного, эмоционально насыщенного и наполненного смыслом. Содержание этой шкалы совпадает с представлением о том, что единственный смысл жизни состоит в том, чтобы жить.

3. «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией». Измеряет удовлетворенность прожитой частью жизни, оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть.

4. «Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни)». Характеризует представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле, контролировать события собственной жизни (Я-концепция).

5. «Локус контроля – жизнь или управляемость жизни». Отражает убежденность в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, убежденность в том, что жизнь человека подвластна сознательному контролю [1].

Первые три фактора образуют смысложизненные ориентации: цели в жизни (будущее), насыщенность жизни (настоящее) и удовлетворенность самореализацией (прошлое). Два оставшихся фактора характеризуют внутренний локус контроля как общее мировоззренческое убеждение в том, что контроль возможен, и собственную способность осуществлять такой контроль.

Можно сказать, что смысложизненные ориентации – это регуляторы или механизмы направленной деятельности человека как субъекта, как личности. Они представляют собой обобщенную структурно-иерархическую и динамическую систему представлений, являющуюся базовым элементом внутренней (диспозиционной) структуры личности, сформированную и закрепленную жизненным опытом индивида в ходе социализации и социальной адаптации на фоне индивидуально-типологических особенностей, и являются, таким образом, субъективными составляющими феномена смысла жизни.

Мы считаем, что смысложизненные ориентации подвержены возрастной динамике, а их содержание связано с особенностями социаль-

ной среды, воспитанием, индивидуальными потребностями и желаниями личности. Естественно, что факторами изменения системы смысложизненных ориентаций являются социально-исторические условия, на фоне которых происходит развитие и функционирование личности.

Ситуация, в которой находится безработный, априори является стрессовой, именно потому психологическое консультирование данной категории имеет свои особенности и должно включать в себя информирование клиента о том, что с ним происходит. Потеря работы – это всегда стресс, соответственно, и работа психолога должна проходить с учётом данной кризисной ситуации. Как показывают результаты ряда исследований, у человека, оказавшегося в трудной, кризисной жизненной ситуации, разрушается прежняя система ценностей, и он начинает формировать новую, в зависимости от трудности своего положения, от эмоционального потрясения, переживания новых эмоциональных состояний [2; 5].

Смысложизненные ориентации людей зрелого возраста отличаются рядом особенностей:

- лежат в области семьи и профессиональных интересов;
- представлены в виде существующих в настоящее время жизненных ценностей и задач развития;
- наиболее выраженной тенденцией, определяющей смысложизненные ориентации на данном этапе онтогенеза, является ориентация на результат жизни, на удовлетворенность уровнем самореализации.

У безработных граждан же, наоборот, локус контроля-Я и удовлетворенность самореализацией западает. Они не готовы брать на себя ответственность за свою жизнь и стараются переложить её на окружающих.

Наиболее эффективным в этой ситуации является рассмотрение проблемы как ресурса: что полезного человек извлек из ситуации потери работы и длительной безработицы, какие существуют пути выхода из этой проблемы. Важно также проговаривание эмоций, связанных с негативными переживаниями при поиске работы. Также особенностью консультирования безработных является то, что клиенты уже часто утратили мотивацию к труду, имеет место быть проблема личной ригидности.

На наш взгляд, психологическая работа с данной категорией граждан должна проводиться главным образом в формате консультирования, в рамках которого необходимо помочь безработным развить эффективные смысложизненные ориентации и направить их дальнейшие усилия в русло профессиональной реализации.

Психологическое консультирование безработных использует сочетание методов беседы, тестирования и социально-психологического

тренинга. Эти методы способствуют более эффективной проработке запроса клиента и позволяют подобрать индивидуальный формат работы [2]. Техники, которые стоит использовать при психологическом консультировании граждан, это, например: эмпатия, поиск альтернатив, самораскрытие, резюмирование и т. д. Психологическое консультирование безработных носит свои черты, и чтобы реально помочь обратившимся безработным людям, психолог должен обладать умениями и знаниями об изменениях психических функций человека в условиях безработицы.

Таким образом, в ходе анализа литературы по данной тематике нами были сделаны выводы, что проблема развития смысложизненных ориентаций у безработных граждан зрелого возраста в процессе психологического консультирования является темой недостаточно разработанной, возможно, вследствие того, что сам феномен безработицы для нашей страны является достаточно «молодым».

Однако дальнейшая работа по данной проблематике является как никогда актуальной. Развитие смысложизненных ориентаций позволит клиентам повысить уровень удовлетворенности самореализацией, взять на себя ответственность за свою жизнь и эффективно, успешно решить вопрос трудоустройства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, структура и динамика смысловой реальности. М. : Смысл, 1999. 486 с.
2. Лутошлива Е. С., Сафронов Е. В. К проблеме психологического консультирования в бизнесе // Проблемы теории и практики современной психологии : сб. ст. XIV Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф. 2015. С. 369–373.
3. Салихова Н. Р. Реализуемость личностных ценностей в условиях жизненного кризиса // Психол. журн. 2009. № 1. С. 44–51.
4. Франкл В. Воля к смыслу . М. : Апрель Пресс ; ЭКСМО-Пресс, 2000.
5. Ярославцева И. В., Дорохина С. А. Критическое мышление пожилых людей – жертв мошеннических действий: теоретический и прикладной аспекты исследования // Изв. ИГУ. Сер. Психология. 2016. Т. 15. С. 60–71.

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ КОММЕРСАНТОВ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

О. В. Орловская

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: helga_orlovskaya@mail.ru*

Формирование экономической идентичности современного человека продиктовано существующими социально-экономическими взаимодействиями в обществе, имеющими в своей сути системный характер и определяющими процесс социализации. В последние десятилетия российское самосознание претерпевает серьезную трансформацию: меняются жизненные приоритеты и иерархия ценностей. Утилитарные ценности определяют сегодня весь вектор становления личности: материальные блага и успех часто занимают ключевое место в определении человеком самого себя. В связи с этим все чаще исследователи говорят об общем кризисе экономической идентичности [1–4], который в том числе детерминирован сменой системы ценностей. Вопросы бедности и богатства, резкого социального расслоения, отношений собственности становятся наиболее острыми в российском обществе. Представление человека о своем месте в социальной системе координат, своем материальном положении зачастую определяет весь уровень взаимодействия личности с другими и формирует соответствующую картину мира. Вышесказанное определяет актуальность психологических исследований, посвященных экономической идентичности.

В данной работе отражены результаты первого этапа эксперимента, направленного на исследование заявленной проблемы. В качестве испытуемых выступили студенты 1–4-х курсов Байкальского государственного университета направления подготовки «Коммерция», определяющие свое будущее в контексте предпринимательской деятельности. Цель данного этапа заключалась в исследовании сформированности экономической идентичности испытуемых исходя из характера их экономического мышления (представлений о богатстве и бедности). Методикой выступила программа стандартизованного опроса, нацеленная на исследование компонентов экономического самосознания личности [1]. Использовалась специально разработанная система методических приемов шкалирования и ранжирования, представленная в виде единой анкеты. Результаты были обработаны с помощью программы SPSS-22. В качестве основного эмпирического критерия определения экономической идентичности формирующейся личности был выбран показатель оценки уровня материального благосостояния, основанный на графической биполярной шкале, полюса которой заданы

такими имущественными критериями, как «богатый» и «бедный» (переведенная в проценты: 0 % – самые бедные, 100 % – самые богатые люди). В связи с этим осью измерения экономико-психологического статуса формирующейся личности явилась субъективная шкала экономического благосостояния: один полюс – это уровень богатства, другой – бедности. Каждый полюс соответствует определенному эталону, который человек «прикладывает» к себе тогда, когда пытается оценить свое материальное положение в системе отношений собственности.

Метод регрессионного анализа позволил нам изучить зависимость и учесть независимость переменных. Независимыми переменными выступили характеристики отношения испытуемых к себе, собственности и социально-экономическим условиям жизни. Зависимой переменной стал показатель экономико-психологического статуса. В процессе исследования были вычислены регрессионные уравнения для обозначенных выше показателей.

Результаты первого этапа исследования представлены в табл.

Таблица

Распределение оценок принадлежности к категории собственников в различных группах испытуемых (в %)

Группа	Категории					Уровень благосостояния
	очень бедные (неимущие)	бедные	ниже среднего достатка	среднего достатка	обеспеченные	
Студенты 17–18 лет	2,33	4,65	34,48	20,69	5,71	22,62
Студенты 21–22 лет	3,44	41,38	14,29	80,00		44,40
В среднем по выборке	0,97	7,83	26,82	60,98	3,40	35,12

Можно сказать, что в определении экономической идентичности испытуемые прежде всего опирались на оценку собственного уровня благосостояния. Об этом говорит высокая корреляция ($r = 0,64$ при $p = 0,001$) между показателями отнесения себя к категории собственников и оценкой уровня своего благосостояния. Нужно отметить, что в данном случае были задействованы не только укоренившиеся в обществе стандарты оценки, но и субъективные критерии определения экономической идентичности.

Результаты первого этапа исследования показали, что никто из испытуемых не относит себя к таким социально-экономическим категориям, как «богатые» и «очень богатые». Предварительный анализ полученных данных говорит об общей тенденции в определении свое-

го экономико-психологического статуса, а именно: о наличии установки оценивать его как средний (или ниже среднего) по уровню материального благосостояния. Большая часть опрошенных (более 87 %) относит себя к категории людей, которые имеют средний достаток либо ниже среднего.

В заключение отметим следующее: предварительные результаты проведенного исследования показали, что регулирующую роль в становлении экономической идентичности личности будущего коммерсанта играет представление о богатстве и бедности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Журавлев А. Л., Журавлева Н. А. Программа социально-психологического исследования экономического сознания личности // Современная психология: состояние и перспектива исследований. Программы и методики психологического исследования личности и группы : материалы юбил. науч. конф. (ИП РАН, 28–29 янв. 2002 г.). М., 2002. Ч. 5.
2. Терехова Т. А. Региональные и возрастные особенности экономического сознания и поведения населения Байкальского региона // Экономическая психология: актуальные и прикладные исследования. СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2012. С. 125–130.
3. Терехова Т. А. Экспериментальное воздействие квазиэкономического поведения на факторы экономической социализации личности // Материалы международной научно-практической конференции «Этнопсихология и практическая психология формирования межкультурной компетентности / под ред. А. Д. Карнышева. Иркутск : Репро-центр А1, 2013. С. 430–438.
4. Хашченко В. А., Шибанова Е. С. Представления о богатом и бедном человеке в различных социально-экономических группах // Современная психология: состояние и перспективы исследования. М., 2002. Ч. 2. С. 332–346.

К ПРОБЛЕМЕ КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Т. И. Разкащикова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: ekt-lepa@mail.ru*

Актуальность проблемы проявлений высокого уровня тревожности у школьников подросткового возраста с каждым годом становится все более очевидной. Это связано с ускоряющимся темпом жизни, нестабильностью социально-экономической ситуации в стране и мире, а также необходимостью соответствовать быстро меняющимся требованиям окружающего социума. Все это сказывается на взаимоотношениях человека с окружающими людьми, снижает его самооценку и работоспособность, влечет повышение нервного напряжения, развитие нервно-психических и психосоматических расстройств (А. М. Прихожан [7, с. 192], И. В. Ярославцева [11, с. 33–40], Е. С. Лутошлива [5, с. 196–200]).

Сказанное определяет необходимость психологического сопровождения подростков с высокими проявлениями тревожности. Как отмечают А. М. Прихожан [8, с. 303], Р. В. Овчарова [6, с. 90] и А. Ф. Копьев [4, с. 17–25], одним из эффективных видов сопровождения подростков выступает психологическое консультирование, в ходе которого выявляется актуальное психологическое состояние и оказывается необходимая психологическая помощь (Г. С. Абрамова [1, с. 240], О. В. Хухлаева [9, с. 31], И. В. Ярославцева и А. С. Домашенкина [10, с. 360–368]). По данным А. И. Захарова [3, с. 154] и Г. В. Бруменской [2, с. 56], в процессе консультирования подростков целесообразно использовать развивающие, моделирующие, информационные методы воздействия.

В статье представлены результаты исследования уровня тревожности у подростков 13–14 лет с целью разработки и апробации программы психологического консультирования школьников с высоким уровнем тревожности.

Исследование проходило на базе МБОУ СОШ № 14 г. Иркутска с углубленным изучением отдельных предметов. К исследованию был привлечен 261 учащийся 7-х и 8-х классов в возрасте от 13 до 14 лет: 127 мальчиков и 134 девочки.

Результаты первого этапа исследования с использованием методики Спилбергера – Андреевой показали, что 60 человек, 23 % от числа всех опрошенных, имеют высокие показатели тревожности. У 138 человек, что соответствует 53 % от общего числа подростков, выявлен средний уровень тревожности.

На втором этапе к исследованию были привлечены школьники с высоким уровнем тревожности. С целью подтверждения наличия у них высокой тревожности, а так же выявления области, являющейся источником напряжения для школьников, была применена методика социально-ситуативной тревожности Кондаша.

По результатам второго этапа эмпирического исследования, у 28 испытуемых (47 %) подтвердилась высокая тревожность. При этом, как показали данные теста, часто встречающимися источниками стресса для подростков выступают школа и школьные ситуации (характерно для 40 % детей), неадекватная самооценка (характерно для 25 % опрошенных), напряжение в области межличностного общения (характерно для 21 % протестированных детей).

Таким образом, основным источником потенциальной угрозы для школьников подросткового возраста являются личностные особенности (неадекватная самооценка), ситуации в школе, связанные с взаимодействием с учителями, сверстниками и значимыми взрослыми. Именно поэтому в период школьного обучения важно вовремя диагностировать и скорректировать состояние тревожности у подростков с использованием технологий психологического консультирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. С. Психологическое консультирование: теория и опыт. М. : Академия, 2003. 240 с.
2. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г. В. Бруменская [и др.]. М. : Академия, 2002. С. 57.
3. Захаров А. И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. М. : Медицина, 1982. 216 с.
4. Копьев А. Ф. Психологическое консультирование: опыт диагностической интерпретации // Вопр. психологии. 1990. Т. 3. С. 17–25.
5. Лутошлива Е. С., Прокопенко Е. А. К проблеме тревожности у младших школьников с задержкой психического развития // Проблемы теории и практики современной психологии : материалы XV ежегод. Всерос. (с междунар. участием) конф. науч.-практ. конф. 2016. С. 196–200.
6. Овчарова Р. В. Практическая психология образования : учеб. пособие. М. : Академия, 2003. С. 90.
7. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. 2-е изд. СПб. : Питер, 2009. 192 с.
8. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М. : Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2000. 303 с.
9. Хухлаева О. В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции. М. : Академия, 2006. С. 31.
10. Ярославцева И. В., Домашенкина А. С. Использование технологий психологического консультирования в развитии мотивов лечения у девочек-подростков с избыточным весом // Психологическая наука и практика: инновации в образовании : материалы Пятой конф. психологов образования Сибири. 2018. С. 360–368.
11. Ярославцева И. В. К вопросу о психологическом механизме депривированного развития // Изв. ИГУ. Сер. Психология. 2012. Т. 1, № 1. С. 93.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМПАТИИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ГРУППОВОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Н. Г. Серединская

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail:raio.sng@gmail.com*

Актуальной для сегодняшнего этапа структурирования психологического образования является проблема гуманистической направленности и нравственной ответственности специалиста. Важнейшим нравственным качеством психолога, способствующим формированию у него профессиональной коммуникативной компетентности, является эмпатия в отношениях с людьми. Эмпатия способствует сбалансированности межличностных отношений, морально-нравственному росту личности, эффективному взаимопониманию при оказании психологической помощи.

В педагогической психологии эмпатия трактуется как свойство личности воспитателя, учителя, психолога, проявляющееся в ситуациях общения и взаимодействия, в которых актуализируется гуманистическая направленность (Т. П. Гаврилова, Ю. Б. Гиппенрейтер, В. И. Долгова, А. В. Козина, С. В. Кондратьева, Г. Ф. Михальченко, К. Роджерс, Н. Ю. Синягина, М. Ю. Тюлин, Е. А. Хрусталева и др.). Эмпатия является социально-психологическим механизмом взаимопонимания в процессе общения людей (М. А. Абалакина, В. С. Агеев, Г. М. Андреева, В. В. Знаков, Д. Майерс, Р. Х. Шакуров, Т. Шибутани и др.).

В нашем исследовании эмпатия рассматривается с двух позиций: 1) как свойство личности психолога, проявляющееся в ситуациях общения и взаимодействия, в которых актуализируется гуманистическая направленность; 2) как процесс эмоционального отклика одной личности на переживания другой, проявляющийся в понимании партнера по общению, сочувствии и сопереживании, а также активной поддержке и оказании помощи.

Развитие эмпатии – не только процесс развития эмоций и их когнитивизации, но процесс формирования нравственных мотивов в пользу другого человека. Составляющими эмпатии являются: 1) когнитивный компонент в виде понимания состояний другого без изменения своего состояния; 2) эмоциональный (аффективный) компонент в виде сопереживания и сочувствия; 3) поведенческий (действенный) компонент в виде активной поддержки другого и оказания помощи.

В качестве испытуемых выступили студенты-психологи 1–4-х курсов факультета психологии Иркутского государственного университета. Цель констатирующего этапа заключалась в исследовании форми-

рованности эмпатии у испытуемых. Мы провели диагностику эмпатии по методике И. М. Юсупова (табл.).

Таблица

Уровень эмпатии студентов-психологов на констатирующем этапе эмпирического исследования

Шкалы	Среднее значение
Эмпатия с родителями	12
Эмпатия с животными	10
Эмпатия со стариками	5
Эмпатия с детьми	8
Эмпатия с героями художественных произведений	2
Эмпатия с незнакомыми или мало знакомыми людьми	2
Итого	6,5

Студенты показали средний уровень проявления эмпатии. Возможно, наиболее выраженной эмоциональной помехой у студентов является неадекватное проявление эмоций. Эти данные позволили определить логику исследования и провести с ними беседу о важности эффективного общения в профессиональной деятельности психолога и предложить поработать на тренинге «Эмпатия как профессионально важное качество психолога». Экспериментальную группу составили 12 студентов.

Для проведения формирующего эксперимента нами был разработан тренинг «Эмпатия как профессионально важное качество психолога». Продолжительность тренинга 4 занятия (8 академических часов).

Цель тренинга: развить эмпатию студентов-психологов, показать значимость эмпатии как профессионально важного качества.

Эмпатия – это осознанное сопереживание текущему эмоциональному состоянию другого человека, поэтому были выработаны четыре стратегии:

1. Эмпатия объединяет людей. Когда к человеку относятся с эмпатией, он склонен отвечать взаимностью. Если вы эмпатичны, люди тянутся к вам: вы можете стать отличным лидером.

2. Эмпатия исцеляет. Негативные эмоции разрушают психику и физическое здоровье человека, в то время как проявление эмпатии помогает заживить раны.

3. Эмпатия создает доверие. Любой, даже самый недоверчивый человек, начинает доверять вам со временем, если вы проявляете к нему живой интерес и понимаете, что он чувствует.

4. Эмпатия несовместима с критикой. Большинство людей постоянно критикует близких, не задумываясь о том, как это ранит их само-

любие. Если вы развиваете эмпатию, то начинаете понимать, что нужно и чего не нужно говорить.

Первый этап тренинга – создание словаря для разных эмоций и ощущений, который поможет создавать эффективные предложения для выражения чувств. Для этого необходимо вспомнить все эмоции и ощущения, которые участники тренинга переживают на протяжении дня. Обсуждение словаря планируется провести по следующим вопросам: Что вы узнали нового о своих эмоциях и ощущениях? Поняли ли вы, в чем смысл быть осведомленным об эмоциях, которые вы ощущаете в настоящий момент? Как осознанность о ваших эмоциях повлияла на ваше понимание чувств и ощущений других людей? Какие выводы можно сделать относительно взаимосвязи конкретных эмоций с конкретной деятельностью? Почему вы испытываете позитивные эмоции в одной ситуации и негативные в другой?

На втором этапе тренинга планируется проработка стратегий тренинга с помощью упражнений.

Заключительный этап посвящен рефлексии всего тренинга. Обсуждение проводится на основе вопросов тренера: Что было для вас полезно в тренинге? Что вам удалось узнать? Чему вам удалось научиться? С какими чувствами вы уходите с тренинга?

Таким образом, высокая профессиональная эмпатийность психолога – результат специального обучения навыкам самоанализа, развития сензитивности, способности к активному слушанию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карягина Т. Д., Иванова А. В. Эмпатия как способность: структура и развитие в ходе обучения психологическому консультированию // Консультативная психология и психотерапия. 2013. № 4 (79). С. 182–207.
2. Кузьмина В. П. Эмпатия как условие развития способности к социально-перцептивному предвидению у студентов : учеб. пособие. Киров : Вят. гос. гуманитар. ун-т, 2012.

ПСИХОЛОГИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ: КОНЦЕПЦИЯ И ЭКСПЕРТНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ

Ю. И. Филимонок

г. Санкт-Петербург, Россия

e-mail: filimonenko_iuri@rambler.ru

В 1963 г. антрополог Э. Т. Холл вводит в научный оборот понятие «проксемика» и определяет ее как дисциплину, нацеленную на исследование того, каким образом человек бессознательно структурирует свое пространство: через расстояние с другим человеком при контактах в повседневном общении, через организацию пространства в жилых домах и общественных зданиях и, наконец, через планировку городов. К настоящему времени установлено четыре формы отношения человека к пространству: персональное пространство, индивидуальная дистанция, территориальность и персонализация среды. Основопологающим среди них является понятие территориальности.

Обобщая опыт, аккумулированный проксемикой, можно сделать ряд выводов:

1. Несистематизированность терминологии в рамках проксемики приводит к несуразностям: измерительной единицей территории называется дистанция (удаленность объекта). Однако пространство имеет еще два значимых параметра (высоту и ширину).

2. Проксемические исследования изучают поведение человека в парном или групповом общении. Тем самым, автоматически игнорируется тот факт, что сходные результаты наблюдаются и в поведении животных, т. е. исключается возможность осмысления филогенеза психологического отношения человека к пространству.

3. Сходство закономерностей пространственного поведения у человека и животных наглядно показывает, что психологическая часть реагирования имеет весьма древнее происхождение и вневидовой характер.

Исходя из вышесказанного, есть все основания предположить, что главной целью пристрастного отношения к пространству на любом уровне организации животного мира является необходимость своевременного обнаружения опасностей, исходящих из внешнего мира, ради поддержания физической безопасности особи. Основным механизмом формирования такого отношения у человека является работа его подсознания.

Самосохранение достигается путем постоянной нацеленности подсознания на поиск и оценку потенциальных опасностей, на подготовку и даже реализацию двигательных программ адекватной самозащиты. Базовыми здесь служат две активных стратегии «нападение на про-

тивника» (эмоция ярости), «избегание противника» (эмоция страха) и одна физически пассивная – «подчинение противнику» (эмоция тревоги).

Важнейшей частью работы подсознания служит контроль и оценка всего происходящего по параметрам окружающего пространства. Нацеленность подсознания на физическое самосохранение выражается в том, что объективные пространственные параметры преобразуются в психологически значимые, четко привязанные к размерам и структуре тела: дистанция («ближе – дальше»), рост («выше – ниже»), часть поля зрения («справа – слева»).

За параметром «ближе – дальше» скрывается степень опасности партнера, определяемая как его «удаленность» расстоянием или преградами на пути движения. В человеческом восприятии сущность этого параметра дополняется социальным подтекстом: мера пространственной близости начинает отражать вектор всех эмоциональных взаимоотношений двух партнеров, а не только их агрессивность и страх.

Параметр «больше – меньше» преобразуется подсознанием в отношении к телу: «высокий – низкий». Его значимость коренится в достаточно очевидной закономерности внутривидового отбора. Чем больше размер тела особи, тем, при прочих равных условиях, она физически мощнее и представляет повышенную опасность для противников и конкурентов.

В эволюции выработались две стратегии управления размером своего тела. Первая заключается в том, чтобы сделать свое тело больше и тем самым запугать противника, заставить его отказаться от борьбы. Статический аспект «возрастания» выражается в поднятии шерсти у обезьян и кошек, в распушении перьев и полном раскрытии хвостового оперения у птиц, в надувании воздушных пазух у лягушек и т. п. У человека эта же стратегия реализуется в изменениях позы и осанки и даже содержит в себе элементы атавистического происхождения: «от страха волосы встали дыбом». Динамический аспект – это увеличение подвижности тела: утрированно сильные жесты и мимика, ритмичные покачивания при сидении на винтовом кресле, «расхлябанность» подростковой походки и т. п.

Стратегия увеличения дополняется стратегией уменьшения. Если конкурент не испугался, то единственным способом предохранения от его физической агрессии становится демонстрация собственной слабости, «мелкости». Проигравшая особь пытается убежать от победителя, прижимает к телу хвост, шерсть или перья, подгибает ноги или вообще ложится. В человеческом поведении «уменьшение» обнаруживается по малоподвижности тела, отсутствию жестикуляции, вялости и негромкости речи, опускании взгляда и головы вниз и т. д.

Таким образом, в параметре «выше – ниже» находят символическое отражение отношения доминирования и подчинения между двумя субъектами. Высокий (выше меня) – это скорее всего более сильный, опасный и, следовательно, к нему следует продемонстрировать почтение и готовность оказывать услуги. Низкий – скорее всего слабый, следовательно безопасный, а значит, его можно не принимать во внимание и при необходимости как то использовать. В человеческом восприятии отражение роста партнера на физическом уровне как силы, соответственно опасности, дополнилось на социальном уровне ассоциированием роста с властью и достоинством.

Самым интересным аспектом отношения подсознания к пространству является его отношение к параметру «слева – справа». Он любопытен тем, что в двигательном поведении реализуется исключительно отчетливо, но, как правило, людьми не осознается. Особое значение переднелевой части пространства (у правой) выражается в том, что физически левая часть тела наиболее эффективно исполняет «защитную» роль, а правая – «атакующую».

В обыденной жизни это реализуется в преимущественном нанесении элементов оформления внешности на левую часть тела: эмблемы и нашивки на левой части груди и левом рукаве, а также на армейском и милицейском беретах; ордена и медали, мужская серьга в левом ухе; переднелевый разрез в женском платье; доминирование левых проборов в прическе современных мужчин и т. д.

Асимметрия отношения подсознания к левому и правому имеет и социальный аспект: правое место в некоем ряду субъектов ассоциировано с руководящим положением с доминированием в некой группе, левое место – с подчиненным положением. Идеальным воплощением пространственной структуры супериерархической системы служат: воинский строй; расположение места лица, принимающего парад; порядок движения войск и демонстрации.

Одним из следствий этой закономерности является «пристраивание» человека, чувствующего свое подчиненное положение, под левую руку того, чье старшинство он признает в данной ситуации. Чаще всего в таком порядке располагаются при движении в паре мужчина и женщина, взрослый и ребенок. Отношение доминирование отчасти является ситуативным: в ЗАГСе, солидном ресторане и на ковровой дорожке на «правом» месте в паре оказывается женщина; на публичной встрече «высокопоставленного» гостя – гость, а не принимающий его хозяин территории. Социальный аспект наглядно кристаллизован в словах русского языка, однокоренных с «правым»: право (закон), правило, правильность, править, направление, выправить, исправить и т. п. С «левым» в языке соотносятся действия, определено недостойные:

«левый товар» – распределяемый не по закону; «ходить налево» – совершать измены. Единственный здесь положительный образ – мастеровой Левша – психологически все же противоречив. С одной стороны, Левша являлся специалистом высочайшего уровня, но с другой – он не управлял своей судьбой и полностью зависел от чужой воли. Характерно также, что в политическом жаргоне сложились выражения типа «левацкий уклон», «леваки» (отсюда же ленинское: «детская болезнь левизны...»), а использование столь же неуважительных выражений типа «правацкий уклон» и «праваки» как-то не прижилось.

Регистрация реакций человека на параметры «ближе-дальше», «выше-ниже» и «справа-слева» в конкретной ситуации дает ценную диагностическую информацию о его психическом состоянии и отчасти – мотивах поведения. С другой стороны, сознательный учет этих параметров в пространственной организации общения за рабочим столом чиновника и посетителя, взаимодействий иерархической группы в рабочем помещении, в размещении технических средств на рабочем столе и т. д. может стать важным условием комфортности и объективной успешности соответствующих видов деятельности.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРОВ С НИЗКИМ УРОВНЕМ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ

Л. А. Фомина, Е. А. Кедярова

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: luboffomina@mail.ru*

Наблюдаемый в настоящее время острый интерес к проблеме изучения и профилактики стресса и стрессоустойчивости вызван существенными изменениями в жизни и трудовой деятельности современного человека. Научно-технический прогресс, унося в прошлое тяжелый физический труд, нормализуя условия производства, приводит к коренной перестройке существующих форм профессиональной деятельности и возникновению новых. При этом принципиально важным является не упрощение содержания труда, а его характерные качественные изменения [6, с. 13].

Это находит отражение в преобладании управляющих и контролирующих функций в процессе осуществления трудовой деятельности в условиях автоматизированного производства, информационной насыщенности труда и многообразии воздействующих на индивида нагрузок (прежде всего на когнитивную и эмоционально-волевую сферы), высоких требованиях к профессиональной подготовленности специалистов. Вследствие этого крайне усложняется картина факторов, влияющих на человека в актуальной производственной ситуации и приводящих к формированию различного рода неблагоприятных функциональных состояний [5, с. 26]. Поэтому важной проблемой современного эффективного производства является проблема формирования высокого уровня стрессоустойчивости у работников технической направленности, в частности инженеров. Повышая стрессоустойчивость инженеров на производстве, можно добиться улучшения качества изготавливаемой продукции, роста удовлетворенности трудом, увеличения коэффициента полезности расходования временных ресурсов, сокращения заболеваемости специалистов, улучшения социально-психологического климата в коллективе.

Проблемы стресса, стрессоустойчивости и ее специфику в инженерной деятельности исследовали многие отечественные и зарубежные ученые: В. А. Бодров, Ю. В. Щербатых, С. В. Субботин, В. Д. Шадриков, А. А. Баранов, Э. С. Чугунова, Л. А. Ясюкова, А. Г. Асмолов, В. Г. Горчакова, К. В. Судаков, С. А. Дружилов, М. И. Дьяченко, Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, Г. Селье, Р. Лазарус и др.

Актуальность рассматриваемого нами явления мы видим в том, что проблема низкой стрессоустойчивости специалистов инженерной профессии действительно существует, и это озвучивается рядом вы-

шеперечисленных авторов. Однако отсутствие единого подхода к определению и структуре рассматриваемого феномена ограничивает возможности использования методов повышения стрессоустойчивости. В настоящее время для работы, направленной на развитие стрессоустойчивости, используются разные методы. Одним из таких методов, значение которого для повышения стрессоустойчивости инженеров признают как отечественные, так и зарубежные психологи, является психологическое консультирование [1, с. 115]. Тем не менее при всем многообразии программ психологического консультирования, направленных на повышение стрессоустойчивости, общая концепция, методологическое основание, позволяющее осознанно и целенаправленно применять эти программы к инженерам, разработаны явно недостаточно и требуют как особого внимания, так и глубокого анализа

Проанализировав различные трактовки понятия «стрессоустойчивость», а также показатели и структуру стрессоустойчивости, можно сделать обобщенный вывод о том, что подразумевается под понятием стрессоустойчивости и выявить структуру данного феномена. Под стрессоустойчивостью мы понимаем интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивида, которое обеспечивает успешное достижение цели деятельности в сложной эмоциональной обстановке. Исходя из определения, в структуре стрессоустойчивости можно выделить следующие компоненты: эмоциональный, волевой, интеллектуальный и мотивационный [2, с. 82]. Таким образом, к важнейшим параметрам стрессоустойчивости можно отнести следующие показатели: нервно-психическую устойчивость; адаптивные способности; моральную нормативность; коммуникативные особенности; стрессочувствительность; осознание человеком целей деятельности и оптимальных путей ее достижения; стремление самостоятельно справиться с трудностями; конструктивные способы преодоления стресса.

В настоящем исследовании было выдвинуто предположение о том, что психологическое консультирование с использованием обучающих, развивающих, коррекционных, моделирующих, трансформирующих методов, индивидуальной и групповой работы будет способствовать повышению показателей стрессоустойчивости и в целом уровня стрессоустойчивости инженеров [3, с. 204].

Эмпирическое исследование проводилось на базе ПАО «Корпорация «Иркут» в марте 2019 г. В исследовании приняли участие 60 человек, занимающих должность инженера-конструктора, из которых 27 мужчин и 33 женщины. Возраст испытуемых – 22–46 лет. Диагностический комплекс, составленный для проведения исследования включал

методики: «Тест на стрессочувствительность» Ю. В. Щербатых; «Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости»; Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина [4, с. 78]. Согласно результатам определения типа стрессоустойчивости были выявлены следующие показатели: 38,4 % инженеров имеют низкую устойчивость к стрессу; 23,3 % неустойчивость к стрессам проявляют нередко; 20 % инженеров стрессоустойчивость проявляют часто, но не всегда; 18,3 % имеют высокую стрессоустойчивость. Изучение чувствительности к стрессу в исследуемой выборке показало, что низкий уровень стрессоустойчивости наблюдается у 33,6 % инженеров; средний – у 46,2 %; высокий – у 20,2 %. При анализе собранных данных на предмет нервно-психической устойчивости было выявлено, что низкие показатели диагностируются у 38,4 %, средние – у 43,3 %, высокие – у 18,3 %. Коммуникативные особенности у данной группы исследуемых инженеров определились следующим образом: низкие – 31,7 %, средние – 43,3 %, высокие – 25 %. Показатели по моральной нормативности: низкие – 28,3 %, средние – 51,7 %, высокие – 20 %. Показатели по адаптивным способностям: низкие – 36,7 %, средние – 45 %, высокие – 18,3 %.

Таким образом, совокупный анализ результатов позволил констатировать, что высокой стрессоустойчивостью обладают 21,7 % инженеров, средней – 43,3 %, низкой – 35 %. В силу того что в проведенном исследовании был выявлен высокий процент респондентов с низкой стрессоустойчивостью, нами была разработана программа психологического консультирования, сочетающая в себе индивидуальные и групповые формы работы. Структура программы включает в себя следующие этапы: констатирующий – на котором проводилась диагностика стрессоустойчивости инженеров; развивающий – на котором предполагается проведение психологического консультирования инженеров, имеющих низкие показатели стрессоустойчивости; контрольно-диагностический – на котором будет проведена оценка изменений уровня стрессоустойчивости у инженеров.

На наш взгляд, использование комплексной программы психологического консультирования, сочетающей разнообразные формы работы, будет способствовать повышению нервно-психической устойчивости, адаптивных способностей, моральной нормативности, коммуникативных навыков, стрессочувствительности, большему осознанию человеком целей своей деятельности и нахождению оптимальных путей ее достижения, стремлению самостоятельно справиться с трудностями, формированию конструктивных способов преодоления стресса и, соответственно, повышению стрессоустойчивости инженеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М., 1999. 208 с.
2. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М., 2006. 528 с.
3. Кори Д. Теория и практика группового консультирования / пер. с англ. Е. Рачковой. М., 2003. 640 с.
4. Психодиагностика стресса: практикум / сост. Р. В. Куприянов, Ю. М. Кузьмина. 2012. 212 с.
5. Шадриков В. П. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 26–31.
6. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. СПб., 2006. 256 с.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ МНОГОДЕТНЫХ СЕМЕЙ И ОСОБЕННОСТИ ИХ КОНСУЛЬТИРОВАННАЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

А. С. Чекменева

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: chek.nasty@mail.ru*

Для психологии многодетная семья представляет особый интерес в связи со своеобразием внутрисемейных отношений, а также наличием психологических особенностей ее членов.

Государство старается поддерживать многодетные семьи и формировать демографическую политику.

Всероссийская перепись населения в 2010 г. показала, что количество многодетных семей в России составляет примерно 1 млн 250 тыс. [4].

По данным, представленным в докладе 14 марта 2017 г. первого заместителя министра труда Алексея Вовченко на 1 января 2017 г., число многодетных семей в России составляло примерно 1 млн 566 тыс. Трех детей в нашей стране воспитывают 1 млн 233 тыс. семей, четверых детей – 233 тыс. семей, а от пяти до семи – 95 тыс. Растят по восемь–десять детей в 5 тыс. семей, а 11 и более – в 929 семьях [3].

Эксперты полагают, что причины роста многодетных семей обусловлены:

- 1) изменением социальной политики Российской Федерации;
- 2) выходом на первое место построения благоприятного психологического климата семьи

Зампред комиссии Общественной палаты РФ по защите семьи, детей и материнства Павел Сычёв полагает, что рост числа многодетных семей – тенденция, сформированная эффективной государственной социальной политикой [2]. «Это тренд, сформированный эффективной государственной поддержкой. Это происходит, когда люди с двумя детьми понимают, что есть все возможности для того, чтобы расширяться, когда есть уверенность в завтрашнем дне», – заявил он [2].

Это же отмечают многодетные матери. Также есть мнение, что рост количества многодетных семей обусловлен изменением отношения к детям. Например, Марина Соловей – мать шестнадцати детей считает, что детей рожают прежде всего потому, что их любят. Многодетная мать не отрицает, что могут быть и другие стимулы для создание многодетных семей.

«Семьи к рождению второго ребёнка может стимулировать материнский капитал, а тех, у кого уже двое детей, – статус многодетной семьи с её привилегиями», – отметила Соловей [2].

Таким образом, количество многодетных семей в Российской Федерации растет благодаря как государственной социальной политике, направленной на социальную помощь и поддержку данной социальной группы, так и личному желанию граждан заводить детей и создавать многодетные семьи.

Существует определенный набор проблем, с которыми сталкивается почти каждая многодетная семья России:

- 1) социально-экономические,
- 2) психолого-педагогические и медицинские.

При исследовании социально-экономических причин акцент делается на качество жизни и доход на каждую душу семьи. Такие проблемы достаточно сложно решить в условиях экономического кризиса, ведь именно они являются жизненно важными для большей части населения нашей страны, так как стоимость проживания с каждым годом увеличивается. Как правило, в современных условиях многодетным семьям чаще всего приходится экономить на какой-либо группе товаров или услуг либо отказываться от них совсем. Сюда же можно отнести проблему, связанную с жилищными условиями многодетных семей. Установлено, что количество квадратных метров на человека находится между 10 и 18, в зависимости от определенных в том или ином регионе норм [6]. Семья имеет возможность встать в очередь на приобретение нового жилья, если имеющаяся площадь проживания не соответствует этим нормам. Для этого многодетной семье следует собрать большое количество документов, что является достаточно затруднительным. Поэтому к решению проблемы данным путем могут прибегнуть не многие семьи. К тому же нельзя оставить без внимания, что многие многодетные семьи имеют необходимость в совершенствовании и улучшении жилищных условий [5].

Проблема, с которой также могут столкнуться многодетные семьи – проблема с занятостью, что оказывает большое влияние на обстановку в семье.

Безработица одного члена многодетной семьи воздействует на все стороны ее жизни, а не только на материальную составляющую. Потеря рабочего места и заработка ведет к глубоким психологическим изменениям личности. Причем последствия проявляются не только у безработного члена семьи, но и у других. В большей степени страдают дети. В таких ситуациях люди ищут себе дополнительный доход. Отсюда могут возникать такие негативные последствия, как изменение в худшую сторону как и физического, так и психического здоровья [1].

Решить данные социально-экономические проблемы, с которыми сталкивается большое количество многодетных семей, сможет только государство, изменяя или же совершенствуя социально-

демографическую политику. Свою не менее важную роль в решении этих проблем играют и специалисты по социальной работе. Они должны помочь в информировании и координировании многодетных семей по различным вопросам, например, куда предоставить документы, какие и т. д.

Также существует такая проблема, как психолого-педагогическая. Данная проблема связана с нехваткой времени у родителей на детей или же с отсутствием или недостатком знаний о правильном воспитании. Неправильное воспитание приводит к тому, что детям, выросшим в такой семье, присуща заниженная самооценка, нерешительность, неуверенность в себе и в своих действиях, тревожность. Неудовлетворение потребностей или удовлетворение их не в полной мере приводят к зависти и постоянному недовольству действиями окружающих. Также сюда относят и такую категорию проблем, как медицинские. В многодетных семьях чаще всего царит непростая психологическая атмосфера, и как результат, появляются пессимистические настроения членов семьи. Это сказывается на отношении детей как к настоящей, так и будущей жизни. Не стоит забывать и о психосоматических заболеваниях, которые являются следствием пережитых детьми и их родителями стрессов. При этом именно в многодетных семьях детей достаточно сложно вылечить, ведь инфекции имеют свойство распространяться [5].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что консультирование родителей психологами с целью осведомления необходимо. Благоприятная обстановка в семье очень важна для детей, необходимо уделять им максимально возможное количество внимания, проявлять заботу, обучать своим умениям, иными словами – воспитывать. Ведь семья для ребенка является фактором первичной социализации.

Значительной для поддержки многодетных семей является консультативная помощь как специалиста, непосредственно работающего с многодетной семьей, так и работников специализированных служб и центров психологической, правовой и социальной помощи, и адаптивно-педагогической помощи, включающей в себя работу самых разных специалистов.

В работе с семьей критерием эффективности работы консультанта является изменение отношения в таких семьях к детям; способности родителей, членов семьи наладить быт и функционирование семьи для создания безопасной эмоциональной и физической атмосферы, способствующей развитию личности каждого члена семьи.

Многодетная семья наиболее полно отражает как позитивные, так и негативные изменения в государстве, а при благоприятных условиях максимально реализует свой социально-воспитательный потенциал. Следовательно, для решения вопросов воспитания детей и подростков,

формирования устойчивого общества необходимо уделять особое внимание многодетной семье, ее сохранению и развитию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дивицына Н. Ф. Семейведение: Краткий курс лекций для вузов. М. : Владос, 2006. С. 115–119.
2. Опора государства [Электронный ресурс] // RT на русском. URL: <https://russian.rt.com/russia/article/372844-chislo-mnogodetnyh-semei-rossiya> (дата обращения: 27.03.2019).
3. Официальный сайт Министерства социального развития опеки и попечительства Иркутской области [Электронный ресурс]. URL: <http://irkobl.ru> (дата обращения: 3.03.2019).
4. Всероссийская перепись населения [Электронный ресурс] // Федер. служба гос. стат. 2010 : офиц. сайт. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm/ (дата обращения: 3.03.2019).
5. Проблемы многодетных семей [Электронный ресурс] // Социальная работа : собр. ст. Темат. учеб.-метод. материалы. URL: <http://soc-work.ru/category/article/family/> (дата обращения: 27.03.2019).
6. Указы Президента Российской Федерации В. В. Путина от 7 мая 2012 г. [Электронный ресурс] // Рос. газ. URL: <https://rg.ru/2012/05/09/nauka-dok.html/> (дата обращения: 3.03.2019).

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ, СКЛОННЫХ К ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ

Я. С. Ян

*ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия
e-mail: Asterisk-092010@mail.ru*

Подростковый период определяется как более сложный, критический в становлении личности, отвечающий за ее дальнейшее развитие и совершенствование. Именно в это время происходит окончательное формирование личности подростка, привычек, поведения в социуме. Как правило, именно в данный период совершается наибольшее количество суицидов, противоправных действий, формируется аддиктивное поведение.

Несмотря на большое количество исследований, сегодня отсутствует единое мнение о таком явлении, как интернет-аддиктивное поведение старшеклассника, а также не выделены наиболее эффективные техники психологического консультирования старшеклассников, склонных к интернет-аддикции.

А. Е. Войскунский в своих работах пишет, что интернет-аддикция включает в себя следующие явления:

- зависимость от компьютера (компьютерные игры, общение);
- зависимость от «киберотношений» (сайты знакомств, популярные социальные сети);
- зависимость от «киберсекса» (посещение порносайтов, тематических форумов секса и т. д.);
- веб-серфинг (так называемое зависание в сети);
- финансовая зависимость (ставшие популярными казино, тотализаторы, шопинг и т. д.) [8, с. 84].

По мнению К. Янг, существуют признаки, при помощи которых можно делать выводы о присутствии у индивида интернет-зависимости [11]:

- навязчивое желание находиться в интернете;
- постоянное ожидание следующего выхода в интернет;
- жалобы окружающих на то, что человек тратит большое количество денег на интернет, на компьютер и т. д.

Поскольку вопрос феномена интернет-аддиктивного поведения старшеклассников является острой проблемой современного мира, с целью изучения возможностей психологического консультирования старшеклассников, склонных к интернет-аддикции, нами было проведено исследование на базе муниципального автономного общеобразо-

вательного учреждения г. Иркутска «Средняя общеобразовательная школа № 69» (МАОУ г. Иркутска СОШ № 69).

В исследовании участвовали 49 старшеклассников в возрасте от 14 до 16 лет, среди них 42 девушки и 7 юношей. Применялись следующие методики исследования: Шкала интернет-зависимости Чена в адаптации В. Л. Малыгина, К. А. Феклисова, Тест на интернет-зависимость Кимберли Янг в адаптации В. А. Лоскутовой. Была произведена первичная диагностика, результаты которой показали, что в группе обоснованно можно констатировать склонность к интернет-зависимости.

Интернет-аддикция как один из видов девиации считается негативным направлением трансформации личности. Проанализировав теоретическую базу, можно судить о том, что интернет-аддикция у подростков способствует появлению психологических проблем, например: различный уровень тревожности, агрессия, пониженная самооценка, уход от конфликтов, проблемы во взаимоотношениях и т. д., кроме того, нередки случаи нарушения здоровья [3, с. 89].

Нередко подростки сознаются в частом посещении сайтов, которые им запрещают родители. Иногда возникает ощущение безнаказанности. Нередко при таких обстоятельствах происходит девальвация нравственности [4, с. 52].

Специально разработанная программа психологического консультирования, содержащая диагностический, информационный, коррекционно-развивающий, оценочный этапы, будет эффективна в работе со старшеклассниками, склонными к интернет-аддикции. Несмотря на то что психологическое консультирование старшеклассников, склонных к интернет-аддикции, имеет свои особенности, оно происходит по общепринятой схеме:

1-й этап – исследование проблемы. Осуществляется решение следующих задач: знакомство – психолог должен представиться; оказание содействия эмоциональному реагированию; эмоциональная поддержка. На этом же этапе формируется терапевтический контакт – доверие, открытость.

2-й этап – двумерное определение проблемы. Выявляется запрос, какая помощь нужна клиенту; осуществляется сбор анамнеза; проводится анализ возникновения проблемы, попыток ее решения, путей, почему старшеклассник пришел за помощью, какова его мотивация; выясняется, каким образом сложившаяся ситуация влияет на самого клиента и его ближайшее окружение.

3-й этап – идентификация проблемы. Помимо собственного исследования проблемы предполагает, что нужно определить цели, гипотезы о причинах, лежащих в основе возникновения проблемы, и прове-

рить эти гипотезы в ходе беседы, направленной на процесс изучения проблемы.

4-й этап – планирование. Выдвигаются альтернативные способы решения проблемы; определяются пути и способы, посредством которых данная проблема решается.

5-й этап – деятельность. Оцениваются альтернативы, принимаются решения, планируются способы реализации решений.

6-й этап – оценка и обратная связь. Подводятся итоги, оценивается эффективность работы и осуществляется оценка перспектив дальнейшей работы.

Психологическое консультирование старшеклассника, склонного к интернет-аддиктивному поведению, имеет свои трудности. В первую очередь это связано с тем, что чаще всего за помощью обращаются подростки уже в стадии зависимости от интернета. Именно поэтому стоит уделять большое внимание вопросу профилактики этого явления [10, с. 326].

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что психологическое консультирование старшеклассников, склонных к интернет-аддикции, должно основываться в первую очередь на доверительных отношениях. Взаимодействие с подростком может быть организовано на основе различных психологических и психотерапевтических основ и теорий с применением различных психологических техник и методов. Сеансы психологического консультирования строятся с акцентом на доверительные отношения с клиентом. Только такой подход позволит получить специалисту достаточно достоверную информацию, что обеспечивается такой реакцией консультанта, как безусловное принятие клиента таким, каков он есть, со своими особенностями и проявлением эмпатии и понимания. Нужно чутко и достаточно тонко принимать внутренний мир другого человека таким, каков он есть, со всеми его индивидуальными чертами. Мы словно становимся другим человеком, но при этом осознаем наше собственное «Я». При этом необходимо осознавать, что внутренний мир старшеклассника лишь воспринимается нами как будто наш собственный мир, поэтому всегда нужно помнить про «как будто», не растворяясь в мире клиента полностью [11, с. 224].

Поэтому процесс психологического консультирования должен выстраиваться с учетом этих характеристик и отвечать следующим задачам:

- преодоление личностной тревожности путем активизации внутренних ресурсов подростка;
- обучение подростков способам снятия эмоционального напряжения;
- снижение агрессивности подростков;
- оптимизации уровня тревожности;

- развитие коммуникативных навыков у подростков;
- повышение самооценки подростков;
- формирование уверенного и безопасного поведения в стрессовых ситуациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. С. Психологическое консультирование. Теория и опыт. М. : Академия, 2001. 240 с.
2. Алёшина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. 2-е изд. М. : Класс, 2000. 208 с.
3. Бабаева Ю. Д., Войскунский А. Е. Психологические последствия информатизации // Психол. журн. 1998. Т. 19, № 1. С. 89–100.
4. Балонов И. М. Компьютер и подросток. М., 2002. С. 32–58.
5. Баранова Е. В. Проявления девиаций в подростковой субкультуре // Вопр. психологии. 2004. № 3. С. 14–16.
6. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2008. 400 с.
7. Вересаева О. Психология и интернет на пороге XXI в. // Психол. газ. 1996. № 12. С. 4–6.
8. Войскунский А. Е. Психологические исследования феномена Интернет-аддикции // Учен. зап. кафедры общ. психологии МГУ. 2002. № 2. С. 84–98.
9. Войскунский А. Е. Феномен зависимости от Интернета // Гуманит. исслед. в интернете / под ред. А. Е. Войскунского. М., 2000. С. 100–131.
10. Роджерс К. О групповой психотерапии. М. : Гиль-Эстель, 1993. 224 с.
11. Янг К. Диагноз – интернет-зависимость // Мир Интернет. 2000. № 2.