



**МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

Факультет экстремальной психологии

Кафедра научных основ экстремальной психологии

Научно-практический Центр экстренной психолого-педагогической помощи

МОСКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МВД РОССИИ имени В.Я. Кикотя

Институт психологии служебной деятельности

Кафедра социальной и юридической психологии

**АНО ДПО «УЧЕБНО-КОНСУЛЬТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР
АВАРИЙНО-СПАСАТЕЛЬНЫХ ФОРМИРОВАНИЙ»**

(г. Новомосковск)

ЕВРОПЕЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ПСИХОСОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ

(Дюссельдорф, Германия)

Международный Центр образования и научной информации –

Interkulturelle Weiterbildungsgesellschaft E.V.

**ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени С. Аманжолова**

(Казахстан)

Кафедра психологии и коррекционной педагогики

«ЭКСТРЕМАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ В ЭКСТРЕМАЛЬНОМ МИРЕ»

**Материалы I Международного
молодежного научного форума
12-13 апреля 2019 г.**



**МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

Факультет экстремальной психологии

Кафедра научных основ экстремальной психологии

Научно-практический Центр экстренной психолого-педагогической помощи

МОСКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МВД РОССИИ имени В.Я. Кикотя

Институт психологии служебной деятельности

Кафедра социальной и юридической психологии

**АНО ДПО «УЧЕБНО-КОНСУЛЬТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР
АВАРИЙНО-СПАСАТЕЛЬНЫХ ФОРМИРОВАНИЙ»**

(г. Новомосковск)

ЕВРОПЕЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ПСИХОСОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ

(Дюссельдорф, Германия)

Международный Центр образования и научной информации —

Interkulturelle Weiterbildungsgesellschaft E.V.

ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

имени С. Аманжолова

(Казахстан)

Кафедра психологии и коррекционной педагогики

**ЭКСТРЕМАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ
В ЭКСТРЕМАЛЬНОМ МИРЕ»**

Материалы I Международного молодежного научного
форума 12—13 апреля 2019 г.



Москва
2019



УДК 616.89
ББК 88.4

Э 41 Экстремальная психология в экстремальном мире
[Текст]: Материалы I Международного молодежного научного форума / Под ред. А.В. Кокурина, В.И. Екимовой, В.Е. Петрова, В.М. Позднякова. М.: МГППУ, 2019. — 358 с.

ISBN 978-5-94051-197-3

В настоящем издании представлены материалы выступлений участников I Международного молодежного научного форума «Экстремальная психология в экстремальном мире», проведенного 12—13 апреля 2019 года на базе Факультета экстремальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

В сборник включены статьи и тезисы выступлений участников форума, посвященные наиболее актуальным проблемам экстремальности в жизнедеятельности человека и профессиональной деятельности специалистов особого риска, оказания психологической помощи в экстремальных ситуациях, а также направлениям обеспечения безопасности личности в современном мире.

Материалы предназначены для научных сотрудников, преподавателей вузов, докторантов, аспирантов, магистрантов, занимающихся научно-исследовательской работой, студентов, специалистов органов управления образованием, руководителей и психологов ведомств экстремального профиля деятельности.

ББК 88.4

ISBN 978-5-94051-197-3

© ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», 2019
© Коллектив авторов, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНЫЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ

Булгаков А.В.

Религиозная идентичность как психологический ресурс
преодолевающего поведения в трудной жизненной ситуации 10

Михайлова Н.Б.

Экстремальная ситуация и ее психологическая специфика 14

Поздняков В.М.

Актуальные проблемы психологии безопасности 15

Стельмах С.А.

Программа превенции подросткового суицида
в Республике Казахстан 22

Чернявцева Т.А., Андреев А.С., Охримова Т.В.

Особенности оказания психологической помощи
при ликвидации последствий химической аварии
на опасных производственных объектах 27

РАЗДЕЛ I. ЭКСТРЕМАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Березина А.А.

«Фрустрация-агрессия» и «страх-агрессия» как типовые модели
поведения пассажиров в конфликтных ситуациях на борту
самолета и рекомендации по их нейтрализации 31

Боцкалев А.А.

Психологические трудности профессионального становления
выпускников образовательных организаций МВД России 35

Валенцова А.В.

Актуальные психологические проблемы профессионального
становления специалистов экстремального профиля 39

Ганишина И.С., Кряжева А.Ю.

Особенности экстремальной деятельности пенитенциарных
психологов, оказывающих психологическую помощь
ВИЧ — инфицированным осужденным 43

Гратс Н.Г.

Психологические факторы эффективности профессиональной
деятельности сотрудников групп экстренного
реагирования частных охранных предприятий 46

<i>Дергачёва Е.В., Лукпанова С.</i> Типология психологической готовности к реагированию на экстремальные условия несения службы как фактор эффективной психологической подготовки сотрудников правоохранительных органов (на примере дорожно-патрульной полиции)	50
<i>Деулин Д.В., Алексеев Д.Е., Усачева И.В.</i> Психологическая коррекция негативного эмоционального состояния курсантов образовательной организации МВД России методом изотерапии	55
<i>Зинатуллина А.М.</i> Особенности профессионального самоопределения в профессиях особого риска	59
<i>Кузьменко Ю.И.</i> Личностные особенности успешной профессиональной деятельности участковых уполномоченных полиции	62
<i>Логинова М.О., Миллер Л.В., Славинская Ю.В.</i> Оценка когнитивных процессов у летного состава гражданской авиации старшей возрастной группы	69
<i>Мищенко И.Н., Султанова В.М.</i> Формирование лидерства как один из факторов профилактики неуставных взаимоотношений в курсантских коллективах	72
<i>Никифорова Е.А.</i> Ценностные ориентации как фактор социально-психологической адаптации военнослужащих, уволенных в запас	75
<i>Петраш М.Д.</i> Повседневные стрессоры у сотрудников скорой медицинской помощи Санкт-Петербурга и Архангельска	80
<i>Петров В.Е., Кокурин А.В.</i> Инновационные подходы к превентивной диагностике девиантных форм поведения представителей профессий особого риска	81
<i>Роговенко Я.С.</i> Исследование социально-психологического климата в малых рабочих группах сотрудников управления по конвоированию ГУФСИН России по Ростовской области с использованием техники видеотренинга	86
<i>Ступаев В.С.</i> Взаимосвязь параметров социально-психологической адаптации кадет с уровнем их психологической устойчивости	90

<i>Тимофеев А.Ф.</i> Опыт изучения детерминант социально-психологического климата в служебном коллективе сотрудников отдела полиции	93
<i>Тураносова В.В., Карпова Э.Б.</i> Проявление признаков посттравматического стресса у сотрудников полиции, переживших различные по типу и характеру психотравмирующие события	98
<i>Шеховцова Т.С.</i> Взаимосвязь эмоционального интеллекта и психологического стресса у военнослужащих по призыву	103

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ

<i>Абрывалина О.А.</i> Психологические риски подросткового суицида в образовательной среде	108
<i>Асрян А.А.</i> Принципы построения образовательной среды как детерминанта преодоления дошкольниками страхов и тревоги	111
<i>Блинова К.А.</i> Исследование изменения уровня тревожности детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности при использовании БОС-терапии	113
<i>Борзенко Б.П.</i> «Я» и «Другой» в оценках подростков, склонных к виртуально-игровой зависимости	116
<i>Блонская К.А.</i> Использование арт-терапии при коррекции эмоционального состояния детей дошкольного возраста	120
<i>Глухова А.А.</i> Взаимосвязь самостоятельности и застенчивости старшекласников в безопасной образовательной среде	123
<i>Горычева А.В.</i> Формирование психологической готовности старшего дошкольника к переживанию кризиса семи лет	126
<i>Грошавень Н.М.</i> Применение метода реалистичного рисунка для исследования эмоциональных переживаний человека	130

<i>Думенко Д.Н.</i> Особенности эмоционального состояния подростков из неблагополучных семей	137
<i>Елисеева Е.С.</i> Профилактика межличностных конфликтов подростков с низким социометрическим статусом	139
<i>Зауторова Э.В.</i> К вопросу о психологической безопасности детей из неблагополучных семей в условиях медицинского учреждения	144
<i>Кандыбо О.В.</i> Особенности эмоциональной сферы подростков с ограниченными возможностями здоровья	148
<i>Картамышева О.С.</i> Виды психологической помощи при нарушении внутрисемейных отношений	153
<i>Ковалева Е.К., Коробко Н.В., Терехина А.В., Троян Н.С., Четоркина М.А.</i> Применение технологий виртуальной реальности для оптимизации негативных психических состояний студентов	159
<i>Козьяков Р.В., Агафонова М.А.</i> Индивидуально-психологические особенности переживания одиночества у созависимых людей	164
<i>Козьяков Р.В., Семенова В.Н.</i> Психологические особенности синдрома эмоционального выгорания женщин среднего возраста, находящихся в отпуске по уходу за ребенком	167
<i>Колесникова Д.Ю.</i> Оценка психологической безопасности личности ребенка в образовательной среде	173
<i>Комарова М.А.</i> Оценка неформальной структуры классного коллектива	176
<i>Королева Н.В.</i> Соматическое заболевание как фактор психологической травматизации ребенка	180
<i>Крючкова Е.В.</i> Индивидуально-психологические особенности как фактор преодоления кризисных ситуаций в подростковом возрасте	185

<i>Малименкова О.А.</i> Особенности поло-ролевого поведения у детей младшего дошкольного возраста как фактор первичной социализации	191
<i>Маркина Ю.В.</i> Непродуктивные стили семейного воспитания как один из факторов формирования проблем социального взаимодействия и подростков	195
<i>Мартынова И.С.</i> Особенности поведения студентов из неблагополучных семей в конфликтных ситуациях	200
<i>Мутанова Н.А.</i> Влияние детско-родительских конфликтов на благополучие семьи	205
<i>Никишикина А.С.</i> Психологическая помощь подросткам из неблагополучных семей при эмоциональной травматизации	209
<i>Перцева А.Д.</i> Особенности психологической готовности школьников к ситуации проверки знаний	213
<i>Петухова С.А.</i> Эмоционально-личностные характеристики подростков, переживших распад семьи	217
<i>Сайтметова Л.А.</i> Психологическая характеристика семьи, имеющей ребенка с особенностями развития	221
<i>Секачева Д.С.</i> Особенности проявления кризисов развития в подростковом возрасте	228
<i>Смирнова Н.А.</i> Удовлетворенность образовательной средой и стили педагогической деятельности учителей	233
<i>Стельмах С.А., Барабанова Е.И., Тарасова В., Лихонина А.</i> Возможности применения психофизиологического прибора «Томатис» для коррекции тревожно-депрессивных и стрессовых состояний людей	238
<i>Стрельникова Ю.Ю., Ильянова Е.И.</i> Семейное неблагополучие как фактор формирования тревожности у детей	245

<i>Тарасенко Т.А.</i> Защитно-совладающее поведение воспитанников школы-интерната	247
<i>Те Э.К.</i> Психическое развитие подростков с ограниченными возможностями здоровья	252
<i>Федорова В.В.</i> Причинно-факторная характеристика в детерминации подростковых поведенческих девиаций	258
<i>Фролова А.А.</i> Прогностические модели профессиональной успешности водолазов-спасателей	265
<i>Фуртат К.В.</i> Развод и его тяжелые психологические последствия	269
<i>Чевская Д.А.</i> Эмоциональная сфера детей с астматическими заболеваниями	274

РАЗДЕЛ III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

<i>Алексеев А.А.</i> Физическое и патриотическое воспитание как важные компоненты психологической безопасности в социуме	278
<i>Базаева М.А.</i> Самоорганизация профессиональной деятельности как фактор психологической безопасности личности	282
<i>Беляев И.Н.</i> Методолого-концептуальные и организационные аспекты профилактической работы общественного объединения с аддиктивными подростками	285
<i>Волкова Н.Д.</i> Влияние религиозных ценностей на психологическую безопасность студентов вуза	291
<i>Волоткевич О.В.</i> Обеспечение психологической безопасности личности посредством изучения и развития антиципационных способностей	297
<i>Зайцева Е.В.</i> Проблема тревожности и защитно-преодолевающего поведения подростков в современных исследованиях	301

<i>Иванов В.С.</i> Сравнительный анализ влияния психологической безопасности образовательной среды гражданских и военных вузов на социально-психологическую адаптацию студентов и курсантов	304
<i>Казымова Н.Н., Никитина Д.А.</i> Особенности психотравмирующего опыта участников и свидетелей транспортных аварий	309
<i>Калаева А.А.</i> Безопасность образовательной среды и качество межличностных взаимоотношений подростков	312
<i>Калинина Л.В.</i> Профессиональное самоопределение подростков из неблагополучных семей	317
<i>Мудрецова А.А.</i> Роль профессиональной мотивации в реализации психологического благополучия будущих специалистов	320
<i>Костина Л.М.</i> Модель психологической безопасности личности ребенка	323
<i>Привалова А.А.</i> Нарушение пищевого поведения как специфическая копинг-стратегия совладания со стрессовыми ситуациями в современных исследованиях	325
<i>Саттарова Р.М.</i> Взаимосвязь уровней перфекционизма и самоактуализации в структуре личности студента.....	329
<i>Шарагин В.И.</i> Взаимосвязь мотивации учения и психологической безопасности образовательной среды вуза	333
<i>Шатская А.А.</i> Профилактика профессионального выгорания работников библиотечно-информационной сферы	338
<i>Шеховцова Т.Г.</i> Психологические факторы адаптации подростков в образовательной среде	343
<i>Яхновец В.А.</i> К проблеме психологической безопасности образовательной среды.....	347
СПИСОК УЧАСТНИКОВ ФОРУМА	351

ПЛЕНАРНЫЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ

А.В. Булгаков

Религиозная идентичность как психологический ресурс преодолевающего поведения в трудной жизненной ситуации

В исследованиях религиозной идентичности современной российской студенческой молодежи [3] часто фиксируются закономерности ее поведения и деятельности, обусловленные фактом включения обучающихся в социальные группы — верующие. В качестве аргументов фиксируется относительная автономность от социума религиозной идентичности, независимость от обстоятельств, она определяет морально-нравственную избирательность, связанную с неприемлемостью некоторых видов деятельности и действий для религиозного человека, декларируемых и поддерживаемым религиозным сообществом; доказывается принадлежность к вере через принадлежность к религиозному сообществу ассоциируется с высоким уровнем сформированности жизненных и профессиональных ценностных ориентаций личности. В тоже время, несмотря на определенные преимущества, присущие истинно верующему человеку, у него имеют место редуцированные коммуникативные установки, изначально более низкая самооценка. Верующий чаще зависим, несамостоятелен, менее способен к эмпатии, ограничен в возможности активного поиска жизненного пути. Доказано, что религиозная идентичность облегчает адаптивный процесс в социуме за счет одновременного ощущения поддержки извне и покорности «воле Божьей», лучшей структурированности самооценки, большей сформированности рефлексивности и ответственности.

В нашем уточняющем эти положения исследовании были изучены стратегии и модели преодолевающего поведения. В выборку вошли 70 студентов московских вузов (РГГУ, МГОУ), разделенные на две группы: верующие (выраженный религиозный тип) и неверующие (нерелигиозный тип). Дизайн групп по возрасту, полу, количеству был уравновешен. Группы состояли из 35 человек каждая, 15—20 % юноши, 80—85 % девушки, возраст 20—22 года, православные.

Нас интересовали стратегии и модели копинга личности религиозного человека, степени его социальной адаптированности. Активное преодоление в совокупности с положительным использованием социальных ресурсов (контактов) повышает стрессоустойчивость челове-

ка. Совладающая личность, прилагая усилия для изменения трудной ситуации, использует ресурсы (личностные и средовые). Личностные ресурсы представляют собой психологические характеристики личности, её навыки, способности, а средовые — доступность инструментальной, эмоциональной, моральной помощи и поддержки со стороны социума [1]. Совладающее поведение объясняется как процесс управления ресурсами или возможностями, которыми субъект обладает. Процесс совладания с жизненными трудностями есть процесс активации личностных ресурсов, ресурсов среды и процесс оптимального их использования [1].

Для диагностики моделей совладающего поведения использован опросник «Стратегии и модели преодолевающего поведения» (Г.С. Никифоров) [2]. Опросником диагностируется 9 моделей преодолевающего поведения: ассертивные действия, поиск социальной поддержки, избегание, вступление в социальный контакт, импульсивные действия, осторожные действия, манипулятивные (непрямые) действия, асоциальные действия, агрессивные действия. Результаты анализировались путем сравнение данных конкретного человека по каждой из субшкал со средними значениями моделей преодоления в группе. В итоге сравнения индивидуальных и среднегрупповых показателей делался вывод о сходстве или различии преодолевающего поведения данного индивида относительно изучаемой категории опрошенных.

В зависимости от степени конструктивности, стратегии и модели поведения могут способствовать или препятствовать успешности преодоления психосоциальных стрессов, а также оказывать влияние на сохранение здоровья. Полученные результаты опросов были представлены графически в виде дихотомии. Наиболее высокие результаты получили шкалы: Ассертивные действия (60 %), избегание (53 %), импульсивные действия (53 %), избегание (60 %), импульсивные действия (80 %), поиск социальной поддержки (40 %).

Корреляционный анализ полученных данных позволил выделить прямые и обратные значимые связи между шкалами при $p \leq 0,001$.

Положительные корреляционные связи у верующих студентов: ассертивные действия и эмпатия ($r=0,71$), избегание ($r=0,67$), манипулятивные действия — $r=0,61$, асоциальные действия — $r=0,55$; вступление в социальный контакт и поиск социальной поддержки ($r=0,78$), действия осторожные ($r=0,80$), манипулятивные ($r=0,78$), асоциальные ($r=0,67$), агрессивные ($r=0,66$), эмпатия ($r=0,71$); поиск социальной поддержки и вступление в социальный контакт ($r=0,78$), осторожные действия ($r=0,75$), эмпатия ($r=0,61$), избегание ($r=0,58$), агрессивные действия ($r=0,68$); манипулятивные действия и ассертивные действия ($r=0,54$), вступление в социальный контакт ($r=0,71$), осторожные действия ($r=0,67$), эмпатия ($r=0,62$), избегание ($r=0,78$), асоциальные действия ($r=0,75$), агрессивные

действия ($r=0,78$); асоциальные и асертивные действия ($r=0,63$), вступление в социальный контакт ($r=0,71$), осторожные действия ($r=0,81$), эмпатия ($r=0,67$), избегание ($r=0,72$), манипулятивные ($r=0,73$) и асоциальные ($r=0,66$) действия.

Отмечены положительные связи у неверующих студентов: вступление в социальный контакт и поиск социальной поддержки ($r=0,58$), осторожные действия ($r=0,82$); поиск социальной поддержки и вступление в социальный контакт ($r=0,62$); манипулятивные и асоциальные действия ($r=0,67$); асоциальные и манипулятивные действия ($r=0,67$).

Совладающее поведение носит, как правило, осознанный характер. Именно осознанность даёт большие возможности для его изменения, оно оказывается достаточно эффективным, дает возможность ориентироваться в трудной жизненной ситуации, предвосхищать появление новых трудностей, и если первая реакция на возникшую трудность в силу индивидуально-типологических особенностей может оставаться неизменной, то последующее поведение может меняться, если оно осмысленно, корректно эмоционально отреагировано [5, С. 35]. Способы реагирования на трудные жизненные ситуации со временем образуют устойчивые формы поведения, формирующие определённые стратегии преодоления или копинг-стратегии. Именно через них жизненные трудности преодолеваются, возникает чувство роста собственных возможностей, положительной самооценки.

На основе факторного анализа разнообразных копинг-ответов на стресс были выделены три группы копинг-стратегий [6]: 1) стратегия разрешения проблем — активная поведенческая стратегия, когда человек старается использовать все свои личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного решения проблемы; 2) стратегия поиска социальной поддержки — активная поведенческая стратегия, при которой человек для эффективного решения проблемы обращается за помощью и поддержкой к окружающим: семье, друзьям, близким, значимым другим людям; 3) стратегия избегания — поведенческая стратегия, когда человек старается избежать контакта с окружающей его действительностью, уйти от решения проблем (пассивные способы избегания — уход в болезнь, употребление алкоголя, наркотиков; активный способ — суицид). В нашем случае — обращение к религии является стратегией избегания. Стратегия избегания — одна из ведущих поведенческих стратегий при формировании дезадаптивного, псевдосовладающего поведения [4]. Полученные нами данные противоречат автору: уход в церковь, молитва позволяет снизить вероятность агрессивных и других асоциальных действий и избежать импульсивных поступков, уровень которых достаточно высок среди молодежи.

Сравнительный анализ стратегий совладающего поведения у студентов с разной степенью религиозности позволил заключить, что фе-

номен религиозности можно рассматривать как некую совокупность признаков в структуре личности, характеризующих психический склад индивида, направленных на защиту психики от возможных стрессов. В личностных профилях студентов с формальной религиозностью присутствует эмоциональная неустойчивость, повышенный уровень возбуждения и напряжения, наличие большого числа фрустрированных потребностей, запрет на проявление различного рода эмоциональных реакций, в том числе и агрессивных импульсов. Они склонны испытывать чувство усталости, беспомощности, неспособности справиться с жизненными трудностями, что может проявляться в попытках уклонения от реальности и нежелания брать ответственность на себя в полной мере. Испытуемые, составляющие нерелигиозный тип, по результатам проведенного исследования, в целом, имеют меньше проблем в эмоциональной сфере, чем формально религиозные. Для них характерна активность, склонность к доминированию и контролю, они честолюбивы, стремятся к самоутверждению, самостоятельности и независимости. Они достаточно эмоциональны, общительны. Им не свойственно переживать по поводу возможных неудач и несчастий. Склонны проявлять энтузиазм и быстро принимать решения. Они испытывают яркие эмоциональные переживания, откликаться на происходящие события, обладают яркостью и богатством эмоциональных проявлений. Они достаточно общительны, любят работать с людьми, спокойны, расслаблены, невозмутимы, и, в целом, удовлетворены сложившейся ситуацией.

Однако, религиозные типы в тех рамках, которые они для себя установили, меньше подвержены стрессу и более адаптивны, нежели формально религиозные типы и атеисты. Таким образом, можно сделать вывод о том, что религиозность — это ресурс личности, способствующий, несмотря на различные стратегии, достигать социально-психологической адаптивности.

Список литературы

1. *Муздыбаев К.* Стратегия совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ // Журнал Социологии и социальной антропологии. 1998. С. 33—35.
2. *Никифоров Г.С.* Опросник «Стратегии и модели преодолевающего поведения» // http://www.elitarium.ru/2010/03/26/preodolevajushheje_povedenije.h.
3. *Соколовская И.Э.* Социальная психология религиозной идентичности современной российской молодежи: автореф. дис. ... д. псих. н. М., 2015. 45 с.
4. *Теплякова И.В.* Основные теоретические подходы к изучению феномена совладающего поведения // Ресурсы и антиресурсы личности в современных копинг-исследованиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Л.И. Дементий. Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2012. С. 48—54.

5. Терентьева Н.П. Развитие осознанных стратегий совладания с проблемными ситуациями у подростков с нарушениями зрения и слуха // Коррекционная педагогика. 2004. № 4 (6). С. 35—40.

6. Amirkhan James. A Factor Analytically Derived Measure of Coping: The Coping Strategy Indicator // Journal of Personality and Social Psychology, 59 (5), November 1990. DOI: 10.1037/0022-3514.59.5.1066.

Н.Б. Михайлова

Экстремальная ситуация и ее психологическая специфика

Каждый человек в течение жизни неоднократно попадает в экстремальные ситуации [1]. Это могут быть стихийные бедствия, потери близких людей, потери работы или денег, вынужденная миграция в другую страну и множество других ситуаций [4]. Основной признак экстремальной ситуации — это ее опасность для жизни человека, высокая трудность преодоления этой опасности [5].

В течение 10 лет в Германии нами изучались люди, попавшие в ситуации безработицы, миграции, распада семьи. Эти исследования позволили нам описать психологическую специфику экстремальных ситуаций как объекта, с которым вынужден взаимодействовать человек [2, 3].

На основе наблюдений, интервью, экспертных оценок и др. методик были определены следующие характеристики экстремальных ситуаций.

Феномен ситуации (экстремальная ситуация как его вариант) имеет свою психологическую природу и не может быть идентифицирована ни с феноменом деятельности, ни с феноменом личности.

Ситуации жизни обладают собственной специфической структурой и развиваются по своим законам, отличным от законов развития личности и деятельности.

Экстремальная ситуация в отличие от обычной жизненной ситуации часто несет в себе непосредственную угрозу жизни человека, она имеет разрушительный характер и высокую степень сложности при взаимодействии.

Динамика экстремальной ситуации также имеет свою специфику: это в большинстве случаев внезапность возникновения ситуации, высокая интенсивность ее влияния на человека, непредсказуемый ход развития событий, внезапная смена ситуаций или, наоборот, чрезмерная устойчивость, стабильность неблагоприятной ситуации, «расшатать» которую не удастся, несмотря на помощь специалистов.

Динамические характеристики ситуации качественно отличаются от динамических характеристик деятельности. Если профессиональная деятельность может сохранять свою стабильность, например работа врача требует наличие знаний и мастерства на протяжении всего времени су-

ществования этой профессии, то ситуации жизни могут быстро сменять друг друга или исчезать совсем. Смена ситуаций жизни имеет как положительное, так и отрицательное влияние на психику человека.

Неожиданная смена ситуации жизни несет в себе феномен экстремальности для человека. Распад или «исчезновение» привычной ситуации жизни человека приводят к моральным травмам и стрессам. Эти же качества ситуаций активно используются в криминальной среде, что позволяет безнаказанно творить преступления (ситуации кражи, обмана, убийства и пр. имеют способность «исчезать», «растворяться» в потоке жизни). «Что-то произошло, никто ничего не понял и даже не заметил, потом все исчезло...» (выдержка из интервью потерпевшего).

Таким образом, проблема преодоления экстремальных ситуаций становится все более актуальной для каждого человека. Для психологов это сейчас передняя линия фронта, именно здесь идет борьба за социальное благополучие и сохранение жизни.

Список литературы

1. Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. Психология жизненных ситуаций. М., 1998.
2. Михайлова Н.Б. Опыт психологического исследования ситуации безработицы // Психологический журнал, 1998. Т. 19. № 6.
3. Михайлова Н.Б. Психологическое исследование ситуации эмиграции // Психологический журнал, 2000. Т. 21. № 1.
4. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуации / Перев. с англ. М., 2000.
5. Burlachuk L., Mikhailova N. Psychologische Theorie der Situation. Jena. 42 Kongress der DPG, 2000.

В.М. Поздняков

Актуальные проблемы психологии безопасности

Вынесение на пленарное заседание Форума широко сформулированной темы ориентирует раскрывать ее в ракурсе сразу трех плоскостей: методолого-концептуальной, методической и психопрактической, вскрывая узкие места и определяя перспективы их преодоления.

Как известно, дефиниция «безопасность» сложилась в начале XX века и обозначала, прежде всего, «спокойное состояние духа человека, считавшего себя защищенным от любой опасности». Однако реальность к концу XX столетия стала таковой, что людям приходится все чаще сталкиваться с экстремальными и чрезвычайными ситуациями, которые влекут за собой многочисленные человеческие жертвы, значительные материальные потери, ущерб здоровью и окружающей среде. Это вскрыло порочность занятой учеными в начале века позиции по пониманию благополучия людей и возможности достижения «абсолютной безопасности». Более того, собы-

тия первых двух десятилетий XXI века дают основания предполагать, что частота и масштаб негативных последствий неожиданно возникших или пролонгировано развивающихся чрезвычайных ситуаций будут возрастать. Поэтому готовность людей к новым видам опасности и их поведение при угрозах безопасности требует изучения.

Анализ публикаций свидетельствует, что сегодня среди ученых сложилось понимание, что проблематика безопасности, нося междисциплинарный характер, требует комплексного подхода. При этом в аспекте сути безопасности и путей ее обеспечения сложились две парадигмы.

Ученые, придерживающиеся ориентиров *охранно-защитной парадигмы*, считают важным ориентироваться на концепцию риска и разрабатывать комплекс мер защиты по опасным объектам, а также по работе с людьми, участвовавшими или получившими в шоковой форме информацию о чрезвычайной ситуации.

За рубежом большинство исследований в области психологии безопасности личности проведено с опорой на концептуальные идеи и инструментарий из таких научных подходов, как психодинамический, когнитивно-бихевиоральный и экзистенциально-гуманистический. Предложенные в их рамках базовые конструкты идентификации и деструкций (К. Хорни, Э. Фромм, Э. Эриксон и др.), потребности в безопасности (А. Маслоу) и психологического стресса (Р. Лазарус, С. Маккей, Т. Кох и др.) позволили многопланово объяснить закономерности и механизмы стремления людей к безопасности. Однако при раскрытии общих характеристик до сих пор много неясностей по влиянию индивидуальных особенностей людей на переживание психологического благополучия в случаях неожиданного попадания в экстремальную ситуацию или в силу должностных обязанностей вынужденных в ней решать профессиональные задачи.

В постсоветской России учеными разработки в области безопасности первоначально пошли в соответствии с ее дефиницией, сформулированной в Законе РФ «О безопасности» (1992), где безопасность рассматривалась как состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внешних опасностей и внутренних угроз. После этого было принято более 70 федеральных законов и нормативных правовых актов, которыми заложен уровнево-видовой подход. Он ориентировал психологов на проведение разноплановых исследований, чтобы выявить детерминацию и закономерности восприятия людьми конкретного вида опасностей и угроз на разных уровнях их проявления. Однако обнаружить универсальные характеристики по разным уровням феномена безопасности, как оптимистично надеялись ученые (А.А. Баранов, 2002), до сих пор не удалось.

Анализ публикаций свидетельствует, что при выше указанных трактовке феномена безопасности и парадигмальном подходе затруднения

начались уже при дефинировании сути риска. Многими учеными он трактовался как вхождение тех или иных систем (природных, техногенных, антропогенных) в ситуацию, в отношении которой нельзя изначально установить уровень подконтрольности. В итоге возникла дискуссия о приемлемости (допустимости) разного вида рисков, в том числе в аспекте прогноза динамики экстремальных и чрезвычайных ситуаций, а также поведения в них людей.

Учитывая сложность в аспекте концепции приемлемого риска расчета альтернативных вариантов развития чрезвычайного события (например, по модели «калькулируемого риска»), Еврокомиссией в 2000 году был сформулирован новый подход к оценке и управлению риском на основе принципа предосторожности. Этот принцип в последующем был включен в многочисленные международные документы, в том числе и в декларации, разработанные ООН.

Реализация принципа предосторожности требует переключения внимания с анализа предсказуемых последствий на осознание возможности непредсказуемых неблагоприятных последствий или последствий, которые не определены и вызывают опасения, а в итоге предусмотрительности в принятии решений и осуществлении деятельности. Принцип предосторожности, на наш взгляд, является этическим, т.к. основывается на чувстве ответственности тех, кто принимает решения, делает прогнозы и осуществляет разные виды деятельности, следствием чего и нарушается безопасность. В ракурсе перспектив психологических исследований принцип предосторожности ориентирует на разработку мер целенаправленного повышения культурного потенциала различных категорий специалистов и одновременно на выработку у них толерантности к неопределенности.

Раскрытые тренды в смене акцентов по охранно-защитной парадигме, где безопасность рассматривается лишь как состояние защищенности от внешних опасностей и внутренних угроз, свидетельствуют о зауженности существующих концептуальных подходов. Безопасность — это одновременно и ценность, и социальная норма, крайне важные для утверждения в современном, всё более усложняющемся социуме. Именно в связи с этим ООН и крупные региональные международные организации в XXI веке считают необходимым их инкорпорировать не только в нормативные правовые акты, но и в личностное и массовое сознание, чтобы они корреспондировали с генеральной целью устойчивого развития мирового сообщества.

Объективно следует отметить, что многие психологи и раньше критически относились к рассмотрению безопасности лишь как защищенности. Так, ведущий специалист в области психологии безопасности труда М.А. Котик еще в работе 1987 года отмечал, что понятия «защищенность» и «безопасность» не должны рассматриваться как синонимы.

По мнению ученого, защищенность определяет потенциальные возможности людей противостоять опасностям, а безопасность — результат практической реализации этих возможностей. На наш взгляд, защищенность следует рассматривать лишь как один из возможных, но недостаточных вариантов реагирования на опасность. Ведь в рамках докторской диссертации психолога Н.Л. Шлыковой (2004), выявлено, что психологическая безопасность субъекта профессиональной деятельности связана с особенностями процесса эмоционально-оценочного отражения, результатом которого является совокупность сравниваемых субъектом эталонных и реальных образов социальных объектов, явлений и ситуаций, причем проявления детерминированы наличием и уровнем противоречий между ценностями субъекта и отраженными характеристиками реальной действительности.

Если не приводить критические позиции других психологов, монографически исследовавших различные виды безопасности (Г.В. Грачев, И.А. Баева, Н.С. Ефимова, Ю.П. Зинченко, О.Ю. Зотова, Е.Б. Перельгина и др.), то всеми ими отмечается, что дефиниция «безопасность» должна включать в себя материальную и психологическую составляющие, но с различной ролью конкретных факторов безопасности по ее различным уровням: транснациональному (мировой и региональный), государственному, социально-групповому (корпоративному) и личностному.

С учетом расширения пространства риска (глобальный Интернет, международный терроризм и др.) конструктивным является актуализация учеными поиска новых методолого-теоретических ориентиров в рассмотрении проблем безопасности. Рост в мире конфликтности и повышение транспарентности (прежде всего, за счет виртуальной реальности), на наш взгляд, востребует новое видение сути экстремальности. Закономерно, что учеными начата дискуссия о разработке *превентивно-обеспечивающей парадигмы безопасности*. Ее идеи, представляется, первыми стали обосновывать и воплощать в жизнь США, где ужасный по своим последствиям террористический акт 11 сентября 2001 года в Нью-Йорке заставил не только изменить стратегию противодействия данному злу, но и всю международную политику по отстаиванию приоритетности своих национальных интересов.

Российская Федерация также внесла в последние годы ряд изменений в Национальную концепцию безопасности, связанных с отстаиванием государственных приоритетов. При этом был учтен и научный подход, разработанный под руководством члена-корреспондента РАН профессора МГУ В.Н. Кузнецова, в рамках которого доказывается важность реализации проекта «Культура национальной безопасности», где, с одной стороны, учитываются изменения в геополитике, геоэкономике и геокультуре, а с другой стороны, обосновывается целесообразность модели «Гуманистическая безопасность в Коммуникативном обществе 3.0».

Нами разделяется концептуальный подход В.Н. Кузнецова, т.к. он позволяет, во-первых, опереться на особенности отечественной ментальности россиян, связанной со стремлениями к социальной справедливости и диалогичности. Во-вторых, базируется на учете ошибок прошлого, в том числе аварии на Чернобыльской атомной электростанции, расследование по которой заставило МАГАТЭ в 1992 г. принимать нормативный акт, касающийся повышения культуры безопасности и требующий совершенствования психологического сопровождения персонала АЭС.

В концептуально-психологическом плане при разработке проблематики обеспечения безопасности актуальным является выявление закономерностей и механизмов проявления феномена разрушения. Среди отечественных авторов в данном направлении представляется возможным в позитивном ключе оценить монографию Т.И. Чирковой «Психология разрушения» (2015). В ней представлены результаты одновременного анализа основных принципов, средств, методов и правил, накопленных в психологической науке и практике по изучению двух дихотомически взаимосвязанных психологических реальностей — развития и разрушения, а также обосновывается правомерность выделения знаний о психологии разрушения в особую систему психологической науки и практики. Это актуально и в связи с тем, что в XXI веке растет интерес людей к занятиям экстремальными видами спорта. При этом причины экстремального поведения в научной литературе объясняются в диапазоне от патологии, генетических отклонений до гендерных особенностей. Не вдаваясь в нюансы конкретных подходов, замечу, что в рамках разработанной Стефаном Лингом в 1990 году концепции «edgework» (от англ. — «нахождение на лезвии, на грани, хождение по краю») мотивация и динамика экстремального поведения заключается в том, что чем больше человек боится внешних социальных видов риска, тем больше он стремится попасть в ситуации, крайне опасные для выживания. Другими словами, «edgework» является способом, в котором человек, идущий на экстремальный риск, ставит себя на край опасности в поиске, как волнения, так и определенности. Думается, в данном аспекте верным является и позиция В.Н. Дружинина (2000), считавшего необходимым целенаправленно превентировать среди молодежи «деструктивные варианты жизни».

В целом, основная трудность в исследовании психологической безопасности личности состоит в том, что опасности, угрожающие человеку, часто скрыты, а их проявление обнаруживается в отдаленном будущем или только тогда, когда произошел несчастный случай, катастрофа, утечка важной информации, детский травматизм, рост количества социальных болезней, пограничных состояний, суицидов и т.д. В связи с этим психолог Ю.Г. Носкова (1998) предложила изучать следующие *виды опасности*:

- *потенциальная опасность*, выражающаяся в понимании человеком угроз, исходящих от состояния объектов окружающей среды или

людей с асоциальным поведением, с проявлениями агрессивности, насилия и т.д.;

- *мнимая опасность*, суть которой в том, что реально угроза отсутствует, но у конкретного человека создан вымышленный образ опасной ситуации и соответствующий этому образу план действий;
- *спровоцированная опасность*, связанная с шантажно-виктимным поведением человека, делающим его жертвой;
- *реальная опасность*, проявляемая в виде объективно существующей угрозы физическому и психическому здоровью человека.

Предлагаемая Ю.Г. Носковой классификация достаточно разнопланова. Однако в ней четко не разграничены, на наш взгляд, причины снижения чувства благополучия человека. В связи с этим при изучении безопасности личности представляется конструктивным ориентироваться на позицию, выработанную в научном коллективе профессора Н.В. Тарабриной из Института психологии РАН, активно занимавшегося в последние годы проблематикой интенсивного стресса, а именно: опасность понимать как «реальное действие или явление, способное нанести моральный или материальный вред человеку», а угрозу — как потенциально воспринимаемые человеком ущербы. Их подход, на наш взгляд, в определенной мере корреспондирует с пониманием того, как определяли экстремальные условия и критерии выживания в них психологи — бывшие узники немецких концлагерей, т.к. латинское слово «*extremum*» имеет два значения — крайний и предельный.

Классик мировой психотерапии Бруно Беттельхейм, используя собственные наблюдения жизни в немецком концлагере, отмечал: «...когда человек оказывается в экстремальной ситуации, все его существовавшие адаптивные и защитные механизмы устаревают; кроме того, некоторые из них могут даже усугубить сложившуюся ситуацию. Вся система защиты человека разрушается..., в результате чего человек должен выстроить новую систему ценностей и создать другой образ жизни, актуальный для новой ситуации [4]. Другой гранд мировой психологии Виктор Франкл, более трех лет являвшийся узником немецких концлагерей, считал, что выживать в них человеку помогает «пробуждение воли к жизни», причем «мужество жить или усталость от жизни зависят исключительно от того, обладает ли человек верой в смысл жизни» [2].

Если далее не вести цитирование других видных зарубежных психологов — бывших узников немецких концлагерей (Хайнца Когута, Лепольда Зонди и др.), то все они, как впервые установил американский психолог Ричард Логан, обобщивший ключевые положения их воспоминаний, доказывали, что на выживаемость в экстремальных условиях больше влияют психологические факторы, чем физические, причем всех «выживших» объединяет одна общая черта — «неэгоцентричный индивидуализм», т.е. наличие важной цели, стоящей выше личных ин-

тересов, которая мобилизует активизацию усилий сопротивляемости личности в практически безнадежных обстоятельствах [5, 6]. Дополнительно замечу, что Михаил Чиксентмихайи — лидер экзистенциально-гуманистического направления в зарубежной психологии, опираясь на более разноплановый материал по проблеме «личность в экстремальных условиях», констатирует, что внутренняя мотивация, делающая человека стойким перед лицом внешних опасностей, присуща «аутоотелическим личностям», которые способны к оптимальным переживаниям и обнаружению в экстремальных условиях новых возможностей для действий и развития, а индивиды с нарциссическим характером, озабоченные в первую очередь тем, как защитить свое Я, теряются при первых признаках опасности, т.к. подступающая паника не дает им сделать то, что следует: внимание устремляется вовнутрь в попытке восстановить порядок в сознании, а для взаимодействия с внешней реальностью психической энергии не остается [3].

Раскрытые позиции ряда классиков зарубежной психологии, думается, следует рассматривать в качестве методолого-концептуальных ориентиров дальнейших психологических исследований и разработок в области психологии безопасности. Сразу замечу, что использование близких идей в ряде докторских диссертаций отечественными психологами (имею в виду, прежде всего, диссертацию Д.В. Сочивко на тему «Психодинамика личности в экстремальных условиях жизнедеятельности» (2004; специальность 19.00.06) и М.Ш. Магомед-Эминова на тему «Деятельностно-смысловой подход к психологической трансформации личности» (2009; специальность 19.00.01)), позволило не только вскрыть специфику влияния разного типа экстремальных ситуаций на личность разных категорий людей, но и углубить понимание того, что они являются для человека источником не только деструкций, но и потенциалом роста личности. В связи с этим представляется адекватным высказывание-напутствие психологам видного американского ученого Гордона Олпорта, подчеркивавшего, что «жизнь требует от нас знания худшего, чтобы делать из него лучшее» [1].

В заключении отмечу, что сделанные акценты носят дискуссионный характер и требуют междисциплинарного научного диалога. Учитывая, что в 1990-х годах мне посчастливилось неоднократно встречаться и беседовать с профессором В.И. Лебедевым — автором первого спецкурса «Личность в экстремальной ситуации», который читался в МГУ, а также с профессором В.В. Новиковым, возглавлявшим психологическую службу Комитета по Атомной энергии СССР, то их позицию о перспективности для психопрактики разработки проблематики именно культуры безопасности постарался развить в ряде публикаций. Ведь сегодня профессионализм специалиста, в том числе и экстремального профиля, базируется на двух составляющих: профессионализме деятельности и

профессионализме личности. При наличии же в силовых структурах и правоохранительных органах спецподразделений уже необходимо формировать коллективного субъекта труда, члены которого обладают особой ментальностью и готовы применять меры по «саннапсихологии превентивной безопасности» (в терминологии Ю.Н. Казакова).

Список литературы

1. *Оллпорт Г.* Становление личности. Избранные труды. М.: Смысл, 2002. С. 448.
2. *Франкл В.* Воля к смыслу / Пер. с англ. М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. С. 49.
3. *Чиксентмихайи М.* Поток: Психология оптимального переживания / Пер. с англ. М.: Смысл: Альпина нон-фикшн, 2011. С. 150.
4. *Bettelheim B.* Individual and Mass Behavior in Extreme Situations // *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1943. № 38. P. 417—452.
5. *Logan R.* The «flow experience» in solitary ordeals // *Journal of Humanistic Psychology*. 1985. Vol. 25. № 4. P. 79—89.
6. *Logan R.* Flow in solitary ordeals // *Optimal experience: Psychology studies of flow in consciousness* / М. Csikszentmihalyi, I.S. Csikszentmihalyi (eds.). New York: Cambridge University Press. 1988. P. 172—180.

С.А. Стельмах

Программа превенции подросткового суицида в Республике Казахстан

Детство и юность — важнейшие периоды для создания основ здорового развития и благополучного будущего. По сравнению с взрослыми, молодые люди особенно подвержены риску приобретения уязвимостей или развития психических расстройств, поскольку сталкиваются со многими новыми проблемами и трудностями в своей повседневной жизни (ВОЗ, 2010). Во всем мире от 10 до 20 % детей и подростков страдают психическими расстройствами. Половина всех психических заболеваний начинается к 14 годам и три четверти к середине 20-х годов. По данным статистики, 90 % подростков, которые совершили суицид, страдали от связанного психического расстройства на момент смерти, и более половины из них страдали психическим расстройством в течение не менее 2 лет. Суицид среди молодых людей почти всегда происходит в контексте активного, часто поддающегося лечению психического заболевания, которое часто остаются незамеченными или не лечатся. Сведения, накопленные ВОЗ по смертности за 2015 год, подтверждают вышеприведенный тезис (рис. 1).

Казахстан по подростковым суицидам в 2015 году занял первое место, что послужило началом серьезной работы по внедрению программы укрепления психического здоровья и превенции суицида в масштабах страны.

Данная программа запускалась с привлечением ведущих мировых экспертов в области суицидологии, при поддержке ЮНИСЕФ. В реализации программы участвовали совместно три министерства — Министерство здравоохранения и социального развития, Министерство внутренних дел и Министерство образования и науки Республики Казахстан. Программа реализовывалась в 8 регионах республики в рамках соответствующих школ, которые являются одним из наиболее важных условий для укрепления здоровья и превентивных вмешательств для молодежи.

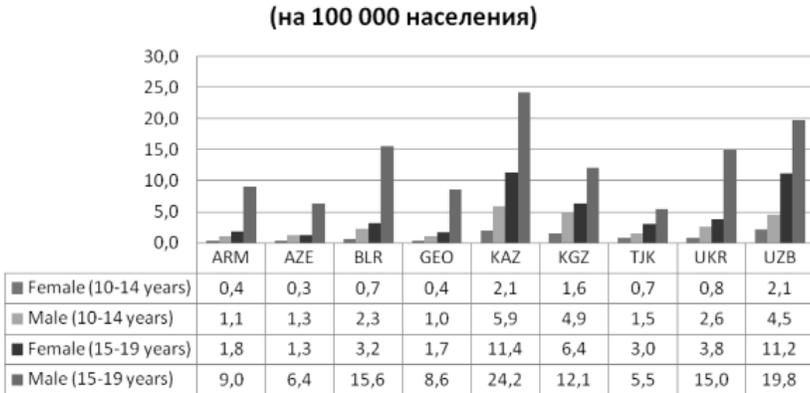


Рис. 1. Уровень суицидов по отдельным странам СНГ (ВОЗ, 2015)

Школа — место, где подростки проводят большую часть своих часов бодрствования вне дома, . привилегированное место, в котором развиваются личные навыки и здоровый образ жизни, . знакомый контекст, в котором говорится о серьезных проблемах, . лучшее место для мероприятий, направленных на укрепление психического здоровья и раннего выявления подростков, подвергающихся риску (ВОЗ, 2004). Поэтому школа или колледж являются лучшим местом для внедрения программы превенции суицида. Подавляющее большинство тех, кто пытается совершить суицид, дают некоторые предупреждающие знаки, словесные или поведенческие, о своем намерении убить себя. Соответственно, суицид можно предотвратить, услышав крики суицидального человека о помощи и предложив ему надежду посредством убеждения в сторону позитивных действий. Поскольку суицид является серьезной проблемой среди подростков, весьма вероятно, что школьный персонал (например: учителя, школьные медсестры, школьные психологи, обслуживающий персонал и т.д.) могут иметь непосредственный контакт с суицидальными людьми.

Суть программы укрепления психического здоровья и предотвращения суицидов отражена в основных *компонентах* проекта в образовании:

I. Раннее выявление учащихся группы высокого риска в отношении суицидального поведения.

II. Обучение персонала школ и колледжей как «вахтеров суицида».

III. Повышение грамотности подростков в отношении вопросов психического здоровья.

Результаты реализации программы — повышение стрессоустойчивости подростков; укрепление психического здоровья подростков и выявление группы риска.

Компоненты проекта в здравоохранении:

I. Обучение работников здравоохранения первичного звена (ПМСП), работников психиатрической помощи.

II. Работа с подростками группы риска в отношении проблем психического здоровья и суицидального поведения.

Результаты реализации программы — готовность служб охраны психического здоровья; готовность работников здравоохранения первичного звена к оказанию помощи подросткам с суицидальным поведением.

В ходе многолетнего эксперимента отработан алгоритм работы с несовершеннолетними в условиях межсекторального взаимодействия (табл. 1).

Таблица 1

Алгоритм оказания помощи несовершеннолетним группы риска по суицидальному поведению

Структура, ответственная за вмешательство	Действия в рамках алгоритма
1 уровень — образование	<ul style="list-style-type: none"> • обучение (несовершеннолетние, персонал школы, родители и др.); • скрининг и выявление детей группы риска; • углубленная психологическая диагностика; • направление ребенка из группы риска к специалистам и врачами общего профиля (ВОП), либо к врачам психиатрам; • психокоррекционная работа с лицами из группы высокого риска; • наблюдение в группе риска
2 уровень — первичная медико-социальная помощь (ПМСП)	<ul style="list-style-type: none"> • медико-социальная помощь на уровне ПМСП; • лечебно-диагностическая помощь специалистами и врачами общего профиля (ВОП); • наблюдение в группе риска
3 уровень — специализированный	<ul style="list-style-type: none"> • амбулаторная помощь специалистами психиатрического профиля; • стационарная помощь; • консультативный учет, динамический учет

Рассмотрим подробно все уровни вмешательства.

Для выявления группы высокого риска реализуется краткая анкета, которая заполняется подростками 8—10 классов и студентами 1 курсов колледжей. Школьники, которые набирают баллов больше порового значения по одной или более психопатологических шкал, считаются «группой высокого риска». Неотложные случаи (с большой степенью риска проявления суицидального поведения) направляются к психиатрам. Остальные подростки, попавшие в группу риска, проходят углубленное интервьюирование со школьным психологом и перенаправляются в поликлиники к специалистам ВОП. Одновременно с этим, за подростком ведется наблюдение в школе. В учебном заведении внедряется программа по повышению грамотности подростков о психическом здоровье. Тематика программы раскрывает различные вопросы, например: «Повышение грамотности о психическом здоровье и информированности о суицидальном поведении», «Борьба со стигмой и предубеждениями», «Развитие навыков решения проблем, эмоционального и социального интеллекта», «Формирование моделей поведения, при которых подростки обращаются за помощью», «Помощь подросткам в выявлении уязвимых сверстников и принятии ответственных действий», «Предоставление информации о том, где и как получить помощь».

Одновременно с обучением подростков идет обучение «вахтеров суицида» — гейткипперов (всего персонала образовательного учреждения, включая обслуживающий персонал (дворники, уборщицы, кухонные рабочие и т.д.). Взрослым повышают грамотность в области психического здоровья и суицидального поведения, учат, как распознать подростка группы риска, как правильно общаться с учеником группы риска, как действовать и направить учащегося группы риска для получения помощи. Предоставляют информацию о том, как получить помощь. Также проводится информирование родителей. Родителям сообщается суть программы, повышается осведомленность о проблемах подросткового возраста, собирается информированное согласие на участие их ребенка в программе.

На втором уровне программы проходит обучение медицинских работников. ПМСП (например, поликлиники) являются важным уровнем, на котором выявляются подростки с проблемами психического здоровья. Врачи общей практики получают знания об основных психических расстройствах среди подростков, как распознать предупреждающие признаки / сигналы суицидального мышления, как работать с подростками группы риска и их семьями, как перенаправлять подростков группы риска в центры психического здоровья.

На третьем уровне программы проходит обучение работников психиатрической помощи (центры психического здоровья) по оценке и лечению подростков с проблемами психического здоровья и с риском

суицидального поведения. Обучение включает теоретическую часть (ключевая информация и знания) и интерактивную часть (практических упражнения — ролевые игры и обсуждение клинических случаев).

Предварительные итоги внедрения программы по превенции суицида в Казахстане среди несовершеннолетних обнадеживающие (рис. 2). Так, статистика суицидального проявления у несовершеннолетних в Восточно-Казахстанской области показывает, что за последние 3 года факты суицидального проявления у несовершеннолетних снизилось на 32 % (2015 г. — 69, из них завершённых — 21, 2016 г. — 56, из них завершённых — 15, 2017 г. — 47, из них завершённых — 12, 2018 г. зарегистрировано 22 факта суицидального поведения среди несовершеннолетних, из них попыток — 14, завершённых — 8). По сравнению с аналогичным периодом прошлого года наблюдается снижение фактов суицидального поведения среди несовершеннолетних на 52 % и по попыткам на 44 %.

Причинами 22 случаев суицидального поведения детей в 2018 г. являлись: внутрисемейный конфликт (7 случаев); ссора с одноклассниками (1); ссора с девушкой (1); неизвестная причина (13 случаев). Социально-демографические сведения о суицидентах: лиц мужского пола 10 чел. (40 %); лиц в возрастной группе от 12-19 лет — 20 чел. (90 %); лиц из полных семей — 12 чел. (60 %); лиц из благополучных семей — 16 чел. (75 %); лиц из городской местности — 12 чел. (55 %); школьников — 14 чел. (64 %), студентов колледжей — 7 чел. (32 %), студент вуза — 1 чел. (4,5 %).

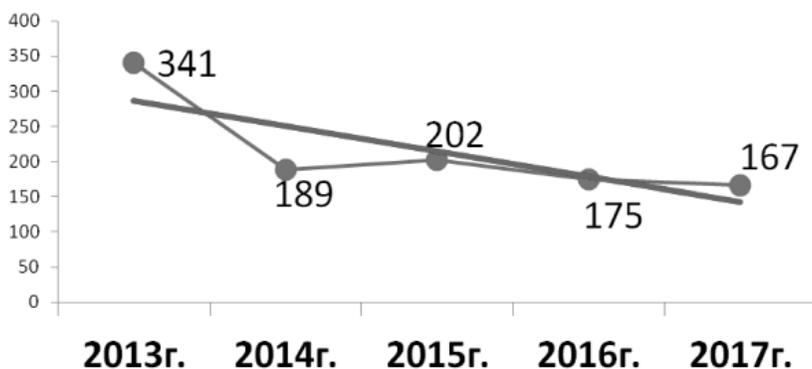


Рис. 2. Статистика суицидов среди несовершеннолетних (данные комитета по правовой статистике и специальным учетам Генеральной прокуратуры Республики Казахстан)

Анализ статистики показывает снижение случаев суицида среди несовершеннолетних, тем самым доказывает эффективность программы.

В заключении отметим, что в уставе ВОЗ говорится: «Здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального бла-

гополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов». Психическое здоровье — это состояние благополучия, в котором человек реализует свои способности, может противостоять обычным жизненным стрессам, продуктивно работать и вносить вклад в свое сообщество. В этом позитивном смысле психическое здоровье является основой благополучия человека и эффективного функционирования сообщества.

Психическое здоровье — это не только отсутствие психических расстройств, это неотъемлемая часть здоровья, определяется рядом социально-экономических, биологических и относящихся к окружающей среде факторов. Для укрепления психического здоровья существуют эффективные по стоимости межсекторальные стратегии и мероприятия общественного здравоохранения.

Целенаправленное профилактическое вмешательство, учитывающее культурные особенности, может многое изменить в плане восприятия психических расстройств, психического здоровья и суицида и помочь обществу в сохранении здорового молодого поколения.

Т.А. Чернявцева, А.С. Андреев, Т.В. Охримова

Особенности оказания психологической помощи при ликвидации последствий химической аварии на опасных производственных объектах

В современных условиях развития промышленности и наличия крупных запасов аварийно химически опасных вещества (АХОВ) на различных предприятиях России становится чрезвычайно актуальной подготовка компетентных специалистов для обеспечения безопасности населения, поскольку от уровня их компетентности зависит результативность и эффективность проведения аварийно-спасательных работ, в том числе и оказание своевременной помощи пострадавшим, подвергшимся влиянию отравляющих веществ.

Профессиональная деятельность спасателей, обслуживающих опасные производственные объекты (ОПО), связана с угрозой жизни и здоровью и осложнена вредными условиями труда на химических и нефтехимических производствах. Эмоциогенный характер работы газоспасателей обусловлен, кроме всего прочего, особыми условиями проведения работ: масштабностью и интенсивностью работ, часто высоким уровнем загазованности, воздействием ограниченных пространств, работой в аварийно химически опасными веществами, высоким уровнем производственного шума, дефицитом времени на выполнение работ. Одной из сложностей, с которыми сталкиваются газоспасатели при оказании первой помощи, является психофизиологическое состояние пострадавших, сильно отличающееся от состояния пострадавших при других видах аварий, что об-

условлено воздействием на организм АХОВ, которые, в свою очередь, по-разному влияют на поведение пострадавшего. Значимым является и наличие большого количества комбинированных поражений, возникающих при одновременном или последовательном воздействии механической, термической и химической травм (интоксикация АХОВ+ожог, интоксикация АХОВ+травма, интоксикация АХОВ+ожог+травма). К каждой группе комбинированных поражений присоединяется психическая травма, с которой газоспасатели могут столкнуться в виде острой стрессовой реакции (ОСР) на газоспасательной базе (ГСБ).

В последние годы установлено [1, 3, 7], что в основе формирования любого критического состояния, в последствии — травмы, лежит оксидантный стресс. Основными признаками его формирования при травмах является нарушение кровообращения и микроциркуляции, гипоксия (кислородное голодание) и интоксикация. Особое место занимает гипоксия, вызванная отравлением АХОВ.

Наиболее чувствительна к недостатку кислорода нервная система. Тем самым гипоксия оказывает влияние на изменения в поведении пострадавшего, выражаясь либо угнетением, торможением, либо возбуждением нервных процессов. Таким образом, газоспасатели при оказании первой помощи пострадавшим нередко сталкиваются с необходимостью быстрого принятия решения, находясь в стрессовом состоянии, и расстановки приоритетов, отталкиваясь от состояния и наличия травм у пострадавшего.

Целесообразность оказания психологической поддержки именно спасателями обусловлена двумя факторами:

- во-первых, реальная обстановка в зоне химической аварии не позволяет организовать своевременное оказание квалифицированной психологической помощи пострадавшим. Психологическую помощь и поддержку на месте происшествия кроме спасателей просто некому оказывать. На данный момент единичные АСФ, обслуживающие предприятия химической и нефтехимической отрасли, имеют в штате психологов. Кроме того, для участия психолога в проведении аварийно-спасательных работ (АСР) он должен пройти аттестацию на право ведения АСР, что не всегда возможно согласно законодательству Российской Федерации;
- во-вторых, возможности эффективно воздействовать на психологическое состояние пострадавшего у спасателя весьма велики. Он — первая фигура, с которой встречается пострадавший, и то, как ведет себя спасатель, что он говорит, оказывает на пострадавшего огромное влияние. Здесь открываются большие возможности психологической помощи (равно как и большой риск оказать негативное воздействие).

Считается, что психологическую помощь пострадавшим следует начинать немедленно, с момента обнаружения пострадавшего и в течение всего процесса спасания [2, 4, 5, 6, 8]. Как правило, такая помощь заклю-

чается в установлении и поддержании контакта, психологической поддержке. Обратившись к научно-методической литературе, мы отметили, что не все имеющиеся правила для сотрудников спасательных служб при оказании психологической помощи и поддержки актуальны в специфической отрасли проведения АСР при химической аварии.

Составляющие первой и психологической помощи при проведении АСР на химических объектах складываются из нескольких основных направлений:

- обеспечение собственной безопасности;
- обеспечение безопасных условий для оказания помощи пострадавшему;
- оценка состояния пострадавшего;
- установление приоритетов и принятие решений, в основе которых будут лежать оказание первой помощи и только потом — психологической.

Специфичность проводимой с точки зрения психологии работы газоспасателей основывается на ряде факторов:

- при проведении газоспасательных работ установление контакта с пострадавшим затруднено, т.к. спасатели находятся в защитных изолирующих костюмах и зачастую в непригодной для дыхания среде. Основная нагрузка по оказанию психологической поддержки ложится на спасателей уже в «чистой» зоне в процессе оказания первой помощи;
- существующее правило об осторожности в установлении телесного контакта неприменимо при химических травмах. В ряде случаев газоспасатели входят в зону телесного контакта с пострадавшим без его согласия, т.к. при оказании первой помощи им необходимо совершить ряд манипуляций;
- информирование пострадавших о том, что произошло и происходит в зоне ЧС, не представляется целесообразным в связи с неадекватностью поведения и восприятия пострадавшего. Более того, подобное информирование означает возврат к травмирующей ситуации, что может спровоцировать ОСР;
- пространственное присоединение, предполагающее положение спасателя на том же уровне, что и пострадавший, в условиях оказания первой помощи невозможно, т.к. пострадавшие при химических авариях при наличии признаков жизни (пульс, дыхание, сознание) остаются зафиксированными на носилках;
- широкое применение в сравнении с психологической поддержкой при других видах АСР находят у газоспасателей такие способы поддержки, как похвала, одобрение, положительная оценка. Обычно предполагается т.н. безоценочное отношение к пострадавшим, их действиям, чувствам, мыслям. Пострадавшим с химическими травмами во время оказания им первой помощи необходимо чувствовать и слышать положительную оценку динамики их состояния, поведения. Это не только

вносит весомый вклад в их психофизиологическое состояние, но и помогает газоспасателям более эффективно осуществлять процедуры по спасанию пострадавшего.

Оказание экстренной психологической помощи и поддержки в условиях ликвидации химической аварии — направление, практически не изученное в экстремальной психологии. Исходя из специфики проведения аварийно-спасательных работ в условиях химической аварии, мы бы хотели не только привлечь к ней внимание научной общности, но и выделить этот вид помощи в отдельную отрасль, заслуживающую теоретического и практического исследования, что, в свою очередь, позволит расширить методологическую базу эффективной подготовки газоспасателей. Это важно не только для самих пострадавших, но и для всего общества.

Список литературы

1. Вишняков Я.Д., Васин С.Г. Безопасность жизнедеятельности. Теория и практика. 4-ое изд., пер. и доп. Учебник для бакалавров. М.: Издательство Юрайт, 2015. 543 с.

2. Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. М.: Изд-во Эксмо, 2005. 960 с.

3. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации. М.: Изд-во Института психотерапии, 2006. 512 с.

4. Онищенко Н.В. Концептуальные подходы к оказанию экстренной психологической помощи пострадавшим вследствие чрезвычайных ситуаций // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2013. № 11. С. 232—238.

5. Петров В.Е., Рузин Ю.В. Алгоритмизация действий личного состава Госавтоинспекции при возникновении некоторых чрезвычайных ситуаций // Актуальные проблемы оказания первой помощи при дорожно-транспортном происшествии: сборник статей / редкол.: А.А. Бондарев [и др.]; Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова. Орел: ОрЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова, 2016. С. 98—107.

6. Сердюк Т.И., Степанова Т.В. Основные критерии разграничения моделей экстренной психологической помощи в экстремальных и кризисных состояниях // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. 2012. № 2. С. 61—66.

7. Стасенко В.Г., Хуторная М.Л. Экстремальная психология и психотерапия экстремальных состояний. Учебное пособие. Воронеж: НОУ ВПО «Международный институт компьютерных технологий», 2010. 204 с.

8. Шойгу Ю.С. Принципы оказания экстренной психологической помощи в условиях чрезвычайных и экстремальных ситуаций // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. 2010. № 1. С. 162—168.

Раздел I. ЭКСТРЕМАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

А.А. Березина

«Фрустрация-агрессия» и «страх-агрессия» как типовые модели поведения пассажиров в конфликтных ситуациях на борту самолета и рекомендации по их нейтрализации

Одной из самых сложных задач для психолога-исследователя при построении типовых моделей поведения в различных ситуациях и выделения наиболее вероятных эмоциональных и поведенческих реакций людей в этих повторяющихся (типичных) ситуациях является выделение классификационных оснований для их типологизации [4].

Анализируя пути повышения эффективности обслуживания пассажиров на борту воздушных судов ПАО «Аэрофлот», мы пришли к выводу о необходимости систематизации и научно-практического анализа возникающих в процессе полета конфликтных ситуаций с целью их типологизации и выработки специальных алгоритмов действий cabinного экипажа по нейтрализации конфликта в каждом конкретном типе ситуаций. В настоящей статье основным классификационным основанием для выделения типа поведения стали виды и проявления агрессивности, вызываемой страхом и фрустрацией потребности в безопасности.

Опыт пассажирских авиаперевозок и наблюдения за поведением пассажиров и членов экипажа позволили нам сделать ряд выводов.

Во-первых, абсолютное большинство пассажиров испытывают страх во время полета. Он варьирует от легкой диффузной рассеянной тревоги до панических проявлений (особенно при взлете и посадке). Визуально это наблюдается в мимических реакциях (мимика страха), в компульсивных движениях (поправлении ремня безопасности, волос, облизывании губ и т.п.).

Во-вторых, прослеживается тенденция типового реагирования на страх: люди, не смотря на пол и возраст, уровень образования и опыт полетов практически одинаково реагируют на малейшее проявление опасности: будь то входение воздушного судна в зону турбулентности или сбой в бортовых системах. У всех появляется страх. В данном случае мы констатируем факт возникновения состояния фрустрации потребности в

безопасности. Возникает цепочка переживаний: фрустрация — страх — агрессия.

В связи с этим для разработки моделей профессионального поведения экипажа в конфликтных ситуациях с пассажирами, систематически возникающих во время полетов, представляет интерес теория Н. Миллера и Д. Долларда, основными понятиями которой являются следующие. Фрустрация — это любое условие, блокирующее достижение желаемой цели. Агрессия определяется как поведение, цель которого — разрушить либо сместить фрустрирующий блок. Понятие сдерживание относится к тенденции сдерживать действия вследствие ожидаемых негативных последствий вовлечения в них, что, кстати, может явиться источником дополнительной фрустрации. Кроме того, если другие условия препятствуют уничтожению или смещению фрустрации, это подстрекательство к агрессии может быть реализовано на других объектах [1, 2]. Для обозначения данного феномена используется понятие смещенная агрессия, т.е. агрессия, направленная не против непосредственного источника фрустрации, а на какой-либо другой, как правило, безобидный объект. Эта черта агрессивного поведения обстоятельно анализируется в модели конфликта Н. Миллера.

Необходимо заметить, что у пассажиров существует некоторая внутренняя готовность к переживанию страха, например, установка на то что «будет страшно». В этих ситуациях человек начинает очень сильно волноваться уже в аэропорту. Этим и объясняется повышение агрессивности как защитной реакции на страх. Пассажиры начинают раздражаться на действия экипажа по проверке билетов, на требование пристегнуться, отключить телефон и т.д. [3].

Агрессивность — одно из первых проявлений страха, с которым сталкивается пассажир, попадая в ситуацию, где от его действий ничего не зависит: он должен вынужденно доверять экипажу и надеяться, что техника исправна. В связи с этим основной детерминантой выбора модели его поведения в ситуации полета будет индивидуальный уровень базальной тревожности и доверия миру, о котором писала К. Хорни в своей теории.

В зависимости от выбранного механизма защиты, К. Хорни выделила три типа поведения: уступчивый, агрессивный, устранённый, которые особенно ярко прослеживаются в поведении людей, когда они попадают в ситуацию неопределенности и потенциальной опасности, которой является авиaperелет.

Уступчивый тип поведения направлен на «слепое» соглашение с людьми, и заключается в стремлении получить общественное одобрение. Возникают потребности в принятии, поощрении и в партнёре, на которого можно переложить ответственность за свою жизнь. В поведении пассажиров это прослеживается в виде, например, чрезмерной вежливо-

сти и даже «покорного подчинения»), в стремлении сделать комплимент стюардессе, ее смелости и похвалить ее работу.

При агрессивном защитном механизме, пассажир стремится силой навязать другим своё «Я-идеальное» представление. Это выражается в доминировании, подавлении мнения окружающих, эксплуатации других людей: повышенном требовании внимания к своей персоне со стороны экипажа, просьбы и требования «подвинуться» «не шуметь» и т.д. к другим пассажирам.

Устранённый тип поведения пассажира заключается в избегании любого общения или его минимизации и стремлении к уединению, одиночеству, но и он не помогает снизить тревогу, ведь изолировав себя от других людей, личность продолжает испытывать постоянный стресс от страха полета, поэтому любое вторжение в личную зону такого пассажира может закончиться еще более острым конфликтом, чем с демонстративно агрессивным пассажиром. То есть, как видим, агрессивное поведение прогнозируемо в двух третях случаев поведенческих реакций на ожидаемое, вероятностное наступление опасности. Агрессия присуща всем людям, она являет собой защитную реакцию, чувство, которое сопровождает любое ожидание, любую просьбу, или потребность, которые не были удовлетворены и проявляется в разных видах: в физической (нападение на членов экипажа или пассажиров), косвенной (ломает предметы, наносит материальный ущерб), вербальной (крик и брань, оскорбления), раздражительность и негативизм (иногда подавляемые и направляемые внутрь), обида и подозрительность, угрызания совести, чувство вины (часто после внешнего проявления негативных эмоций), аутоагрессия (в виде лишения себя комфорта или отказа от еды, питья и т.д.).

Фрустрированно-агрессивных пассажиров можно условно разделить на несколько типов:

1. Истероидные (лица, желающие привлечь максимальное внимание к себе, втягивающие в конфликт других пассажиров). Рекомендация поведения для экипажа — минимизировать для «истерика» количество зрителей. Под алкоголем они ведут себя экзальтированно: плач и смех очень театральны. Требование обслуживания алкогольной продукцией не выполнять, максимально вежливо предложить безалкогольный напиток, постараться прекратить «концерт» предложив поговорить в уединенном месте, чтобы данный пассажир не мешал другим и не провоцировал развитие конфликта.

2. «Мстители» — пассажиры, угрожающие «написать на горячую линию», «рассказать всем об этом безобразии» и т.п. Любят «поговорить с начальством». Их нельзя игнорировать или «не замечать». Нужно стараться выяснить как можно больше причин их агрессии и постараться удовлетворить все законные требования согласно правилам авиакомпании, при неадекватных требованиях — приготовить исчерпывающие

объяснения, как самому пассажиру, так и для отчета руководству авиакомпании по факту конфликта.

3. «Взрывной тип» (пассажиры, которые стараются реагировать на потенциально опасную ситуацию уходом в себя и минимизацией общения). При этом их страх чаще всего нарастает от своей нереализованности, они тратят очень много психической энергии на совладание, и в случае попытки нарушить это их уединение — «взрываются». Авиаперсоналу необходимо извиняться, не дожидаясь «взрыва» за вторжение в их личную зону, если это действительно необходимо. Признать и уважать право человека на такую «уединенную» позицию и без необходимости стараться не беспокоить его разговорами и требованиями действий.

4. «Авиадебоширы» ведут себя вызывающе, нарушают установленные правила и порядки авиакомпании и общечивилизационные нормы поведения, допускают панибратство с экипажем и другими пассажирами. С такими пассажирами нужно вести себя предельно осторожно (возможно проявление физической агрессии), официально, предельно тактично и вежливо, но предупредить о нарушении правил авиакомпании о безопасности полета и принять меры к задержанию и снятию с рейса согласно инструкции действий в таких случаях, предусмотренной авиакомпанией.

6. «Обидчивые» (скандальные по своей сути, но легко ранимы люди, у которых тревожность — это личностная черта, а не ситуативное проявление). Поведение с такими пассажирами должно быть предельно корректным и доброжелательным.

Таким образом, как показывает практика, в большинстве случаев агрессия — это проявление слабости и реакция на фрустрированные потребности и на прогнозируемую опасность. Следовательно, кабинному экипажу, отвечать агрессивностью на агрессивность пассажиров — значит демонстрировать свой непрофессионализм и такую же беспомощность, и неспособность находить выход из сложных ситуаций.

Для обеспечения авиационной безопасности персоналу авиакомпании «Аэрофлот» разработаны алгоритмы действий в случае проявления агрессивности со стороны пассажиров. Приведем наиболее общий пример алгоритма адекватного поведения кабинного экипажа, как набора действий, приводящих к оптимальному результату.

1. Сохраняйте спокойствие и будьте внимательны. Не дайте пассажиру устроить публичный скандал, переключив его внимание на себя. По возможности уведите его подальше от других пассажиров и коллег, усадите его или позвольте ему занять более удобное положение. Внимательно оцените поведение пассажира и спрогнозируйте, к какому из вышеописанных типов он относится, старайтесь предугадать его тип реагирования.

2. Активно слушайте, дайте пассажиру возможность высказаться. Старайтесь искренне понять чувства человека, проявляющего агрессию. Установите, в чем его проблема.

3. Выясните все беспокоящие его детали, сделайте выводы и продумайте варианты решения проблемы. Определите, сможете ли вы самостоятельно решить эту проблему. Если нет, срочно обратитесь за помощью к старшему бортпроводнику или своему наставнику. Говорите уверенно, в утвердительной и позитивной форме.

4. Предпринимайте действия (по возможности безотлагательно).

5. Снимите напряжение и поблагодарите пассажира за ожидание решения его вопроса и понимание. Информировать его о каждом предпринимаемом шаге. Сообщайте о результате.

Если все предложенные выше действия не помогают, и пассажир продолжает проявлять агрессию, проинформируйте командира воздушного судна о проблеме (даже если вам удалось решить проблему самостоятельно, сообщить о случившемся необходимо вашему непосредственному руководителю — старшему бортпроводнику).

Таким образом, обращение к основам практической психологии в сфере авиационной безопасности позволяет разработать и успешно применять психологически значимые рекомендации кабинному экипажу, как следствие, избежать межличностных конфликтов на борту воздушного судна, повысить качество авиаперелета.

Список литературы

1. Доллард Дж. Фрустрация и агрессия. М.: Просвещение, 1998. 512 с.
2. Красноштанов В.А., Красноштанова Н.Н. Личностные детерминанты психологической готовности бортпроводника к экстремальной ситуации на борту воздушного судна // Современные подходы в оказании экстренной психологической помощи: сборник трудов молодых ученых (Экспериментальная платформа — 2018) / Под общ. ред. А.В. Кокурина, В.И. Екимовой, М.И. Розеновой. М.: ИП Сигитов Т.М., 2018. 201 с.
3. Петров В.Е., Сенаторова О.Ю. Программа профайл-тренинга для обучения сотрудников полиции навыкам бесконтактной детекции лжи // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. М., 2013. № 3. С. 51—63.
4. Сечко А.В. Роль авиационного психолога в профессионально-психологическом сопровождении процесса боевой подготовки в Военно-Воздушных Силах Российской Федерации. Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. № 2.

А.А. Боцкалев

Психологические трудности профессионального становления выпускников образовательных организаций МВД России

В современных условиях важной задачей перед системой МВД России стоит укрепление престижа и авторитета в обществе. Важнейшей составляющей, стоящей у основ эффективной работы, стоит набор и

подготовка кадров, начиная от абитуриентов в профильные вузы, заканчивая — поступлением выпускников в действующих сотрудников.

Перед МВД постоянно стоит проблема стабилизации кадров в комплексе проблем кадрового обеспечения.

По нашему мнению, решение абитуриентов о поступлении в ведомственные вузы продиктовано, в первую очередь, призванием, так как обучение в данном профиле имеет сильные отличия от получения высшего образования в других сферах. Тем не менее, как в процессе подготовки, так и в момент поступления на службу отсеивается большое количество кандидатов. Чаще всего это связано не с желанием или нежеланием продолжать работу, а со строгими рамками отбора в ОВД, а так же высокую психологическую нагрузку и уровень дисциплины, который может выдержать далеко не каждый.

Проблема изучения психологических трудностей профессионально-го становления выпускников вызывает интерес в связи с активной фазой развития профориентации, профотбора, аттестация кадров и точки укрепления кадрового потенциала. Существующие системы работы с кадрами существенно проработаны и изучены на сегодняшний день [8], но требуется постоянная модернизация и совершенствования, чтобы соответствовать скорости социально-экономического развития. Возникают новые угрозы нормативному поведению сотрудников [7].

Первый этап работы в любой организации — адаптация сотрудника. ОВД не является исключением. В этой связи изучение методов адаптации кадров можно считать основополагающим в управлении персоналом. В России эта тема в настоящий момент имеет активный виток развития. Работодатели стали осознавать особое значение правильно выстроенной кадровой политики, и ее влияние на эффективность работы каждого отдельного сотрудника и всей организации в целом. Для различных государственных структур развитие кадровой политики является не менее важным, хоть и обусловлено специфическими условиями и ограничениями.

Процесс адаптации молодого сотрудника ОВД будет в последствии влиять на весь процесс службы в дальнейшем.

Многочисленные публикации последних лет [4, 5, 6, 8 и др.] свидетельствуют о неослабевающем интересе отечественных и зарубежных исследователей к состоянию правоохранительных органов Российской Федерации, их способности противостоять современным угрозам и вызовам, обеспечивать безопасность общества и государства, права и свободы граждан от противоправных посягательств. Происходит реорганизация и обновление кадрового состава органов внутренних дел. В этой связи, а, кроме того, в силу специфики службы и многих негативных социальных факторов (ненормированный рабочий день, несоответствие номинальной и реальной оплаты труда и др.) в органах внутренних дел

кадровой текучести. Безусловно, на освободившееся место приходят новые сотрудники. В данный момент возникает проблема адаптации (приспособления) нового сотрудника, в процессе которого в производственной среде выявляется немало вопросов, например: нужно ли принимать работнику среду как должное, всеми силами приспосабливаться или изменять саму среду. От решения этого вопроса зависит атмосфера в коллективе, степень работоспособности сотрудников и уровень качества работы, что является весьма значимым на любом рабочем месте, а с учетом специфики деятельности органов внутренних дел — особенно [1, С. 21].

Одной из причин текучести кадров среди молодых сотрудников органов внутренних дел выступает неудовлетворительная работа по изучению трудностей, с которыми сталкиваются выпускники высших учебных заведений и тех путей с помощью которых эти трудности преодолеваются.

Отсутствие комплексной системы обеспечения профессионального становления кадров системе ОВД приводит к тому, что многие выпускники распределяются не по назначению, не получают должной поддержки и помощи на первых порах самостоятельной деятельности [3]. В результате молодые специалисты испытывают разочарование в профессии, ощущение своей ненужности, несостоятельность, нежелание расти на службе. Положение усугубляется тем, что начинающие специалисты иногда усваивают негативный опыт и сомнительные традиции, которые гасят естественное, свойственное молодому возрасту стремление к интересной работе, изучению нового. Таким образом, процесс прохождения в должность выпускников зачастую протекает стихийно.

Трудности в период профессионального становления выпускников можно разделить на три группы: 1) индивидуально-психологического характера. Трудности, входящие в эту группу напрямую связаны со сферой самосознания молодого сотрудника. Расхождения между ожиданиями и реальной службой, завышенный уровень самооценки притязаний ставят под сомнения правильность выбора профессий. Так же может возникать несоответствие результатов деятельности планам молодого специалиста. Возникновение подобных трудностей может возникать в связи с переоценкой собственных способностей и степени подготовленности к практической деятельности; 2) социально-психологического характера, связанные с вхождением в профессиональный коллектив и межличностным взаимодействием; 3) организационно-психологического характера, связанные с освоением организационно-культурной структуры подразделения.

Определяющими условиями успешности преодоления трудностей является воспитательная деятельность субъектов адаптации, направленная на обучение конструктивным способам преодоления психологических трудностей, профессиональное воспитание и психологическую подготовку молодых сотрудников [2].

На основании различных исследований в данной сфере можно выделить наиболее эффективные стратегии для преодоления трудностей профессионального становления выпускников вузов МВД России [1].

1. Использование стратегий «сохранение самообладания», «проблемный анализ».

2. Преобладание стратегии «оптимизм», «протест», опора на стратегию «подавление эмоций» и отсутствие стратегии «агрессивность»

3. Преобладание стратегий «альтруизм», «обращение», отсутствие использования стратегии «активное избегание», а также контроль за использованием стратегии «компенсация» со стороны руководства.

Эксперты в качестве путей повышения уровня профессиональной подготовки и преодоления трудностей профессионального становления молодых сотрудников предлагают улучшать качество занятий в системе подготовки по месту службы [8]. По их мнению, учеба на местах должна строиться с акцентом на применение методов активного обучения, основанного на практическом разборе дел оперативного учета, недостатках и упущениях оперативных комбинаций, а также на тренингах и учениях. Необходимо развивать творческие способности молодых сотрудников с помощью решений проблемных ситуаций методами экспертных оценок, «мозговых штурмов». К занятиям необходимо привлекать наставников, профессионалов, имеющих значительный опыт оперативной работы.

Список литературы

1. *Ксенофонтов А.М.* Психологические аспекты профессиональной адаптации сотрудников милиции в стрессогенных условиях служебной деятельности // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. 2009. № 3.

2. *Барсуков Р.М.* Проблема социальной адаптации сотрудников в органах внутренних дел // Вестник Академии права и управления. 2013. № 1.

3. *Кокурин А.В.* Психологическая диагностика профессионального становления личности курсантов и слушателей (на материалах высших образовательных учреждений МВД и МЮ России). Дисс. канд. псих. н. М., 2001.

4. *Марьин М.И., Петров В.Е.* Организация психологического обеспечения в образовательных учреждениях МВД России: учебно-методическое пособие / Под общ. ред. В.Л. Кубышко. М.: ЦОКР МВД России, 2006. 309 с.

5. *Сечко А.В.* Выгорание, суициды, экстремизм: психологический анализ. Saarbrücken: LAP LAMBERT, 2015. 98 с.

6. *Сечко А.В.* Психологические аспекты аттестации военнослужащих: Учебно-методическое пособие. М: ВУ, 2005. 92 с.

7. *Петров В.Е.* Психологическое обеспечение дисциплинарной практики // Психопедагогика в правоохранительных органах / Омская академия МВД России. Омск, 2004. № 2 (22). С. 54—57.

8. *Петров В.Е.* Психологическое обеспечение профессиональной деятельности в МВД России (генезис, концепция, организация, критерии): монография. Домодедово: ВИПК МВД России, 2009. 222 с.

А.В. Валенцова

Актуальные психологические проблемы профессионального становления специалистов экстремального профиля

Экстремальная психология — это отрасль психологической науки, изучающая общие психологические закономерности жизни и деятельности человека в измененных (непривычных, экстремальных) условиях существования. Исследования в области экстремальной психологии ставят задачей разработку мер защиты от травмирующего воздействия различных психогенных факторов, а также усовершенствование психологического отбора кандидатов для работы в экстремальных условиях [5, 8].

На данный момент наблюдается увеличение спроса различных структур и подразделений на высококвалифицированных специалистов в области экстремальной психологии, которые способны оказать эффективную помощь пострадавшим в зоне различных чрезвычайных ситуаций, а также провести постстрессовую терапию для сотрудников опасных профессий [7]. Профессионал в сфере экстремальной психологии должен владеть методами профилактики, диагностики и коррекции негативных состояний, которые возникают у специалистов в процессе работы в опасных условиях, например, в зонах автомобильных, авиационных, техногенных катастроф, стихийных бедствий, а также при устранении социально-психологических последствий террористических актов. Помимо работы с сотрудниками экстремальных профессий, такие специалисты оказывают экстренную психологическую помощь пострадавшим и осуществляют посткризисную психологическую помощь [8]. Именно поэтому практический психолог в сфере служебной деятельности, помимо глубоких профессиональных знаний, навыков и опыта, должен обладать следующими личностными качествами: активность, инициативность, смелость, решительность, целеустремленность, умение выделять главное, умение прогнозировать последствия принимаемых решений, самостоятельность, чувство ответственности за свои действия и поступки, организованность, собранность, аккуратность в работе, коммуникативная компетентность, нервно-психическая устойчивость, адекватная самооценка, высокая мотивация достижения успеха [7, 9].

Качествами, которые значительно снижают эффективность работы психолога служебной деятельности и значимость его социально-психологического взаимодействия с другими лицами, являются: психопатические свойства характера, повышенная агрессивность, несбалансированность процессов торможения и возбуждения, эмоциональная неустойчивость, пассивность, безответственность, избыточная мнительность, тревожность, сниженный интеллект, завышенная самооценка, властолюбие, пренебрежительное отношение к людям.

Помимо перечисленных выше качеств личности, которые имеют прямое отношение к различным видам деятельности практического экстремального психолога, эффективность его труда во многом зависит от мотивационной сферы личности, а именно: в какой степени в ней доминируют социально значимые мотивы, потребность в достижении успехов в работе, в завоевании профессионального престижа, авторитета и уважения среди сотрудников, а также граждан, с которыми ему необходимо контактировать.

Становление студента в качестве специалиста происходит именно в процессе учебной деятельности, где наблюдается поиск нестандартных способов решения учебных задач, гибкость и мобильность способов действий, переход к творческой деятельности, увеличение доли самообразования с целью развития у студентов высокого уровня учебно-профессиональной мотивации [4].

Учебно-профессиональную мотивацию определяют, как частный вид общего понятия «мотивация», которая включена в конкретную деятельность — деятельность учения и освоения профессионально важных качеств и навыков. Наравне с любым другим видом мотивации, она характеризуется рядом специфических факторов, характерных для деятельности, в которую она включена.

Увеличение значимости и роли экстремальной психологии в современном мире поставило на первый план задачу совершенствования профессионального образования студентов-психологов. Для решения этой задачи необходимо более детально изучить то, каким образом влияет содержание обучения студентов на развитие их учебно-профессиональной мотивации, как изменяется отношение учащихся в вузе к профессиональной деятельности психолога служебной деятельности, а также какие именно условия будут способствовать тому, чтобы будущая профессиональная деятельность приобрела для молодых людей ценность и важность уже на начальных этапах их профессионального развития.

Мотивация учебно-профессиональной деятельности не является однородной и зависит от значительного числа факторов, которые включают в себя индивидуальные особенности учащихся, развитие студенческого коллектива, социальную активность студента и т.д. [1]. С другой стороны, представляя собой психическое явление, мотивация поведения человека, всегда является отражением взглядов, установок, ценностных ориентаций той социальной группы, общности, представителем которой является личность.

Изучая учебно-профессиональную мотивацию, необходимо учитывать, что понятие мотива тесно взаимосвязано с такими понятиями, как цель и потребность. Они взаимодействуют в личности человека и поэтому получили обобщенное наименование «мотивационная сфера». Под

этим термином в научной литературе подразумеваются все виды побуждений: интересы, цели, потребности, склонности, стимулы, установки, мотивы [3, 10].

Существование различных видов компетентности, в том числе включающие в себя общие межпрофессиональные компоненты, является очень важным фактором для развития студента как профессионала, а именно:

- специальная компетентность — умение работать с компьютером и оргтехникой, чтение технической документации и способность к планированию производственных процессов;
- личностная компетентность — способность планировать свою трудовую деятельность, контролировать и регулировать ее, способность самостоятельно принимать решения, способность находить нестандартные решения (креативность), гибкое теоретическое и практическое мышление, умение видеть проблему, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения;
- индивидуальная компетентность — мотивация достижения, ресурс успеха, стремление к качеству своей работы, способность к самомотивированию, уверенность в себе, оптимизм.

В связи с ростом экстремальности по всему миру, появился ещё один вид компетентности — «экстремальная профессиональная компетентность», когда человек подготовлен к работе во внезапно усложнившихся условиях и обладает такими качествами, как стрессоустойчивость, ответственность, умение быстро принимать решения и т.д. Специалисты экстремальной психологии, владеющие этими и близкими по значению психологическими качествами, более чем другие, готовы к смене профессиональной деятельности, к более осмысленному и целенаправленному развитию своих навыков, а также им меньше угрожает безработица, что крайне важно в современных условиях подготовки специалистов.

Формирование мотивации учебно-профессиональной деятельности осуществляется в двух направлениях: в превращении общих мотивов личности в профессиональные и в изменении системы профессиональных мотивов в связи с изменением уровня профессионализации.

Реализация первого направления заключается в том, что в ходе профессионального развития потребности студента-психолога находят свой предмет в профессиональной деятельности, вследствие чего его мотивация наполняется профессиональным содержанием. Студент оценивает свою профессию с точки зрения возможности удовлетворения в ней наибольшего числа своих потребностей. Чем больше возможностей предоставляет профессия для удовлетворения потребностей и интересов будущего профессионала, тем выше его включенность в профессиональную деятельность. Специалист достигает наивыс-

шей эффективности тогда, когда его профессия приобретает для него смысл, определяемый личностной значимостью профессии для данного конкретного студента [6].

Другое направление формирования мотивов субъекта связано с изменением мотивации на разных этапах профессионального становления. В психологии выделяют две группы мотивов трудовой деятельности: внутренние мотивы, которые связаны с самим процессом труда, и внешние мотивы, находящиеся вне его содержания. В первом случае процесс труда доставляет студенту удовольствие, а также направляет личность на приобретение новых профессиональных знаний, умений и навыков. Во втором случае в качестве мотивов выступают значимые для личности студента факторы, такие как: материальная выгода, социальное признание и т.д.

Таким образом, становление студента-психолога, как специалиста, происходит именно в процессе учебной деятельности, где наблюдается поиск нестандартных способов решения учебных задач, гибкость и мобильность способов действий, переход к творческой деятельности [4], увеличение доли самообразования с целью развития у студентов высокого уровня учебно-профессиональной мотивации.

Список литературы

1. *Асеев В.Г.* Проблема мотивации и личности // Теоретические проблемы психологии личности. М., 2013. 122 с.
2. *Вербицкий А.А., Бакмаева Н.А.* Проблема трансформации мотивов // Вопросы психологии, 2011. № 4.
3. *Ильин Е.П.* Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2011. 508 с.
4. *Кан-Калик В.А.* К разработке теории общего и профессионального развития личности специалиста в ВУЗе // Формирование личности специалиста в ВУЗе. Сб. науч. тр. Грозный, 1980. С. 5—13.
5. *Кокурин А.В.* Психологическое обеспечение экстремальной деятельности // Развитие личности. 2004. № 1.
6. *Комусова Н.В.* Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в вузе. Л., 1983 236 с.
7. *Марьин М.И., Петров В.Е.* Организация психологического обеспечения в образовательных учреждениях МВД России: учебно-методическое пособие / Под общ. ред. В.Л. Кубышко. М.: ЦОКР МВД России, 2006. 309 с.
8. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / Под общей ред. Ю.С. Шойгу. М.: Смысл, 2007. 319 с.
9. *Сечко А.В.* Психологические аспекты аттестации военнослужащих: Учебно-методическое пособие. М: ВУ, 2005. 92 с.
10. *Сечко А.В., Базаева М.А.* Трудовая мотивация менеджеров среднего звена в коммерческой организации. Современные подходы в оказании экстренной психологической помощи: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции 25 марта 2017 г. / кол. авторов; под ред. А.В. Кокурина, В.И. Екимовой, Е.А. Орловой. М.: РУСАЙНС, 2017. С. 118—22.

И.С. Ганишина, А.Ю. Кряжева

Особенности экстремальной деятельности пенитенциарных психологов, оказывающих психологическую помощь ВИЧ — инфицированным осужденным

В местах лишения свободы, характеризующихся высокой напряженностью и конфликтностью, экстремальная деятельность пенитенциарных психологов уголовно-исполнительной системы, оказывающих психологическую помощь ВИЧ-инфицированным осужденным, не достаточно изучена [4]. По данным ФСИН России в исправительных учреждениях на 1 марта 2019 года содержалось 558778 человек, из них свыше 20 % — ВИЧ-инфицированные осужденные [1].

Статистика последних лет свидетельствует, что сегодня в местах лишения свободы наблюдается тенденция роста числа ВИЧ-инфицированных осужденных. ВИЧ-инфекция является заболеванием, угрожающим жизни и здоровью человека, накладывающим существенные ограничения на его жизненные перспективы, разрушающим одну из его основных базовых потребностей — потребность в безопасности, что приводит к формированию внутренних переживаний, появлению различных страхов и развитию негативных эмоциональных состояний (повышенная тревожность, депрессия, фрустрация), а также множественным изменениям в системе отношений личности к себе, жизни и смерти, а также к лечению.

В последние годы преимущественно зарубежными учеными (Бройтигам В., Кристиан П., Рад М., 1999; Futterman A.D. et.al., 1996; Kiecolt-Glaser J.K. et.al., 1991; Glaser K. et.al., 2000 и др.) установлено, что депрессивные состояния, хронический стресс и нездоровый образ жизни неблагоприятно сказываются на состоянии иммунной системы человека. По данным Evans D.L. et.al., 2008; Dentino A.N. et.al., 2008, тяжелые жизненные стрессы оказывают неблагоприятное воздействие на здоровье ВИЧ-инфицированных, почти в четыре раза увеличивая вероятность ускоренного развития СПИДА.

По мнению Д. Ликкен, развитие заболеваний, связанных со СПИДом, наступает быстрее, если пациент в качестве типичной копинг-стратегии использует отрицание, подавляет проявление гнева, демонстрирует чувство вины или недавно пережил стрессогенные события (Ликкен Д., 2007). В других зарубежных исследованиях было обнаружено, что наличие депрессивного состояния на начальном этапе ВИЧ-инфекции связано с возрастанием риска прогрессирования болезни (Maes M. et.al., 2005), медленным подавлением вируса (Maes M. et.al., 2007) и приближением риска летального исхода (Kiecolt-Glaser J.K. et.al., 2005).

Как показывает практика, ВИЧ-инфицированные осужденные сильнее, чем другие категории осужденных, подвержены различным психическим и соматическим заболеваниям (туберкулез, гепатит и др.), отрицательным психическим состояниям, а потому нуждаются в специальном психологическом сопровождении.

Согласно действующему законодательству, в Российской Федерации ВИЧ-инфицированные осужденные имеют все гражданские права на получение любого вида помощи: медицинской, юридической, психологической, социальной. В контексте рассматриваемой проблемы особый интерес представляет оказание психологической помощи [2] пенитенциарными психологами ВИЧ-инфицированным осужденным в местах лишения свободы.

В создавшихся условиях деятельность пенитенциарных психологов имеет ряд следующих экстремальных особенностей:

1. Она сопряжена с высоким риском для жизни не только с точки зрения возникновения возможных эксцессов, но в рамках возможного приобретения ВИЧ-инфекции, поэтому сотруднику необходимо не только выполнять все правила личной гигиены, но и соблюдать повышенные меры предосторожности, считая всех осужденных потенциальными носителями ВИЧ-инфекции.

2. По мнению психологов-практиков уголовно-исполнительной системы, осужденные с ВИЧ-положительным статусом являются одной из самых сложных и уязвимых категорий с точки зрения их психологического сопровождения.

Большая часть ВИЧ-инфицированных осужденных (более 60 %) сразу после поступления в исправительное учреждение впервые узнает о своем заболевании, что является причиной суицидов, членовредительства, потери интереса к жизни, общего снижения тонуса. Задача психолога на первоначальном этапе — уметь оказать грамотную психологическую помощь, найти подход к личности ВИЧ-инфицированного осужденного, помочь постигнуть смысл собственной жизни [3], доказать, что жизнь продолжается. Усилия пенитенциарных психологов должны быть направлены на формирование правильного отношения к течению заболевания и возникающим в связи с этим трудностям.

3. Дифференциация оказываемой ВИЧ-инфицированному осужденному психологической помощи в зависимости от стадии медикаментозного лечения.

Понимание того, что ВИЧ-инфекция является заболеванием, угрожающим жизни и здоровью человека, накладывающим существенные ограничения на его жизненные перспективы, разрушающим одну из основных базовых потребностей человека — потребность в безопасности, что приводит к формированию внутренних переживаний, появлению страхов и развитию негативных эмоциональных состояний

(повышенная тревожность, депрессия, фрустрация и пр.), а также множественным изменениям в системе отношений личности к себе, жизни и смерти, а также к лечению. На втором этапе чрезвычайно важным является улучшение их психоэмоционального состояния, повышение жизненного тонуса, самооценки, изменение отношения к своей болезни, подготовка ВИЧ — инфицированных принимать антиретровирусную терапию, что позволит повысить их иммунный статус и увеличить продолжительность жизни.

В связи с тем, что прием антиретровирусных препаратов (ифавиренц; саквинавир; атазанавир; ставудин; зидовудин и др.) обладают депрессогенным эффектом, у ВИЧ-инфицированных осужденных это может усилить уже имеющуюся депрессию, для которой характерны следующие симптомы: подавленное настроение в течение двух и более недель, потеря интереса к жизни, усталость, потеря энергии, отсутствие аппетита, бессонница или повышенная сонливость, чрезмерное, неоправданное чувство вины, неспособность сосредоточить внимание на чем-либо, повышенная возбудимость, раздражительность, навязчивые мысли о смерти, попытки самоубийства, чувство беспомощности и безнадежности [1]. Поэтому чрезвычайно важным на третьем этапе является работа пениitenciарного психолога по борьбе с депрессивными проявлениями ВИЧ — инфицированных осужденных с помощью арт-терапии, музыкотерапии, песочной терапии, сказкотерапии.

В связи с тем, что у ВИЧ — инфицированных осужденных нарушен образ «Я», в качестве психокоррекционных технологий психологического сопровождения ВИЧ — инфицированных осужденных на заключительном (четвертом) этапе оказания психологической помощи эффективным выступает применение техник телесно-ориентированной терапии. Использование телесно-ориентированной терапии позволит снизить конфликтность, агрессивность, повысить самооценку, улучшить психоэмоциональное состояние ВИЧ — инфицированных осужденных, что положительно скажется на общем состоянии их здоровья.

Список литературы

1. *Ганишина И.С.* Личностные особенности ВИЧ-инфицированных осужденных: анализ эмпирического исследования // Глобальный научный потенциал. 2016. № 10 (67). С. 10—12.
2. *Кокурин А.В., Поздняков В.М.* Общественное мнение о современной уголовно-исполнительной системе России // Российский криминологический взгляд. 2010. № 4. С. 239—243.
3. *Корнеева Г.К.* Психологические особенности смысловой сферы личности ВИЧ-инфицированных осужденных в условиях лишения свободы: автореф. дис. ... канд. псих. н. Рязань, 2004. 24 с.
4. Официальный сайт ФСИН России [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fsin.su> (дата обращения: 11.02.2019).

Психологические факторы эффективности профессиональной деятельности сотрудников групп экстренного реагирования частных охранных предприятий

В психологии проблема изучения факторов успешности профессиональной деятельности специалистов различных профессий является одной из самых актуальных. Однако некоторым категориям специалистов внимание практически не уделялось [8]. Такой профессиональной группой являются сотрудники групп экстренного реагирования частных охранных предприятий (далее — ГЭР ЧОП), деятельность имеет свою специфику. С одной стороны, сотрудники групп экстренного реагирования являются представителями коммерческих организаций, которые работают за материальное вознаграждение, и не имеют мотивации, схожей с представителями других экстремальных профессий, основанной на патриотизме и чувстве долга; с другой — сотрудники ГЭР ЧОП постоянно оказываются в напряженных, а иногда в экстремальных ситуациях, требующих быстрого принятия решения в условиях дефицита времени и информации [1]. Необходимо, чтобы на этих должностях работали люди, способные обеспечить адекватное выполнение поставленных задач. Это обуславливает необходимость изучения индивидуально-психологических и личностных особенностей, способствующих эффективности деятельности и сохранению психического и физического здоровья сотрудников.

Важную роль в эффективности выполнения служебных задач в психологически напряженных ситуациях отводят таким качествам личности, как решительность, настойчивость, выдержка, эмоциональная уравновешенность, собранность, выносливость, упорство и др. [2, 3, 4]. От уровня развития этих характеристик зависит способность сотрудников ГЭР ЧОП действовать в условиях, связанных с риском для здоровья и жизни [3]. Кроме того, в ходе своей деятельности сотрудникам приходится оказываться в эмоционально напряженных ситуациях, требующих контроля собственных эмоций и поведения, а также понимания и управления чужими эмоциями и поведением [6, 7]. Это подводит нас к проблеме изучения социального и эмоционального интеллекта. В этом контексте актуальным становится вопрос определения психологических факторов, обуславливающих эффективность деятельности сотрудников соответствующих подразделений в экстремальных условиях. Однако роль и значение данных факторов применительно к эффективности профессиональной деятельности сотрудников ГЭР ЧОП остается недостаточно изученной. Вместе с тем, оценка взаимосвязи между выраженностью таких психологических качеств, как волевые качества, социальный и эмоциональный интеллект, готовность к риску и эффективности про-

фессиональной деятельности позволяет адекватно оценить, насколько претендент на вакансию или действующий сотрудник соответствует занимаемой должности. Установив эмпирическим методом взаимосвязь между отдельными характеристиками личности и эффективностью деятельности, можно повысить точность отбора претендентов на данные вакансии, а для действующего персонала внедрить различные меры по развитию целевых психологических качеств и ресурсов.

В связи с этим целью настоящего исследования явилось установление влияния индивидуально-психологических и личностных качеств сотрудников групп экстренного реагирования частных охранных предприятий на эффективность их профессиональной деятельности.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что факторами эффективности профессиональной деятельности сотрудников ГЭР ЧОП являются индивидуально-психологические и личностные качества, к числу которых относятся высокий уровень развития волевых качеств, социального и эмоционального интеллекта и готовность к риску.

Исследование проводилось базе частного охранного предприятия. В исследовании приняли участие 26 сотрудников ГЭР из разных структурных подразделений одной частной охранной фирмы. Критерием отбора сотрудников в эмпирическую выборку является примерно одинаковый опыт работы в ГЭР ЧОП (от 3 до 4 лет), что позволяет исключить влияние опыта работы сотрудника на успешность его деятельности.

Эффективность профессиональной деятельности сотрудников оценивалась методом экспертных оценок А.Н. Анохина. Для изучения индивидуально-психологических качеств были использованы тест «Оценка уровня конфликтности личности» (В.И. Андреев); «Шкала контроля за действием» Ю. Куля (НАКЕМР-90) в адаптации С.А. Шапкина, методика оценки готовности к риску (PSK) А.М. Шуберга, методика диагностики социального интеллекта Дж. Гилфорда, М. Салливена; опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д.В. Люсина.

Результаты экспертной оценки показали, что в целом сотрудники ГЭР ЧОП характеризуются высокой эффективностью в профессиональной деятельности и умеренной проявлением в поведении склонности к риску. Однако достаточно большое число сотрудников (23,1 % по оценке готовности вновь принять на работу и 30,8 % по общей оценке эффективности) не вполне эффективны в профессиональной деятельности, что подтверждает необходимость изучения психологических факторов эффективности их профессиональной деятельности.

В ходе анализа эффективности сотрудников ГЭР ЧОП на основании их личных оценок уровня своей конфликтности выявлено, что Низкий уровень конфликтности имеют только 7,7 % опрошенных. Столько же сотрудников ГЭР имеют уровень конфликтности высокий и чуть выше среднего, а 11,5 % — выше среднего. Большинство же сотрудников ГЭР

ЧОП отличаются средним (23,1 %), чуть ниже среднего (23,1 %) и ниже среднего (19,2 %) уровнем конфликтности. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что большинство сотрудников ГЭР ЧОП (74 %) эффективны в профессиональной деятельности по этому показателю. Выявлена значимая отрицательная связь личностной конфликтности с экспертными оценками эффективности сотрудников ГЭР ($p < 0,05$). То есть, чем более конфликтен сотрудник в коллективе, тем менее он успешен в своей профессиональной деятельности.

Изучение волевых качеств личности сотрудников ГЭР ЧОП выявило, что тенденцию к высоким показателям волевой саморегуляции деятельности в ситуации неудачи, при планировании действия и намерения его осуществления, а также при реализации, причем волевой самоконтроль при реализации действия наиболее высокий. Полученные показатели по всем шкалам методики свидетельствуют об ориентации сотрудников ГЭР ЧОП на действие. Можно сказать, что сотрудники ГЭР ЧОП ориентированы, прежде всего, на выполнение служебных задач, даже в ситуации неудачи и других трудностей, а не собственное эмоциональное или физическое состояние. Это является благоприятным показателем, поскольку ориентация на действие, рассматривается как фактор успешности в различных видах деятельности. Возможно, что может объяснять высокую эффективность деятельности у большинства сотрудников ГЭР ЧОП.

У половины опрошенных (50 %) выявлен высокий уровень внутренней готовности к риску. 27 % сотрудников ГЭР характеризуются умеренным уровнем готовности к риску, а 19,2% — низким ее уровнем. Сотрудников с очень низкой готовностью к риску в исследуемой выборке не обнаружено. В целом же для сотрудников ГЭР ЧОП характерна высокая внутренняя готовность к риску, предполагающая предпочтение к рискованным поступкам в повседневной жизни и общую готовность действовать «на удачу» в условиях неопределенности (11,5 балла). Однако, как показали результаты экспертной оценки, эта склонность в поведении сотрудников ГЭР ЧОП проявляется умеренно, что может указывать на способность к контролю готовности рисковать и оценивать необходимость риска в конкретной ситуации, и проявлять риск только в случае необходимости идти на риск.

Результаты исследования социального и эмоционального интеллекта у сотрудников ГЭР ЧОП показали, что большинство сотрудников ГЭР ЧОП отличаются хорошо развитым социальным интеллектом. Не более 11,5% из них имеют уровень его развития ниже среднего, а сотрудники с низким уровнем социального интеллекта в исследуемой выборке отсутствуют, что является благоприятным показателем, поскольку социальный интеллект является фактором, способствующих эффективности специалистов, работающих в профессиях типа «человек-человек», к которым можно отнести и профессию сотрудников ГЭР ЧОП. Однако при

оценке эмоционального интеллекта выявлено, что сотрудники ГЭР ЧОП, участвующие в исследовании, характеризуются недостаточно выраженным эмоциональным интеллектом. По отдельным его компонентам и по общему показателю менее половины сотрудников имеет высокий и средний уровни его развития, тогда как число сотрудников с очень низким уровнем отдельных компонентов эмоционального интеллекта доходит до 46,2 % (контроль экспрессии). Таким образом, выявлено несоответствие достаточно хорошего уровня развития социального интеллекта и недостаточно развитого эмоционального интеллекта на фоне высокой эффективности деятельности у большинства сотрудников ГЭР ЧОП. Возможно, что в экстренных ситуациях, в которых работают сотрудники ГЭР, более значимыми является способность к пониманию и предвидению поведения людей, тогда как эмоциональных состояний в момент выполнения служебной задачи в экстренных условиях, не столь важно. Также достаточно низкий эмоциональный интеллект можно объяснить профессиональной деформацией сотрудников ГЭР или их защитной реакцией, поскольку излишняя включенность в эмоции других людей может помешать эффективному выполнению служебной задачи. Однако данные предположения нуждаются в проверке.

В ходе корреляционного анализа показали, выявлена значимая положительная связь между эффективностью профессиональной деятельности сотрудников ГЭР ЧОП уровнем развития волевых качеств личности ($p < 0,05$), всеми показателями социального интеллекта ($p < 0,05$), большинством компонентов эмоционального интеллекта и внутренней готовности к риску ($p < 0,05$). Также установлено, что эти личностные характеристики имеют значимую отрицательную связь с личностной конфликтностью сотрудников ($p < 0,05$), рассматриваемой нами как показатели индивидуальной эффективности сотрудников в деятельности.

Таким образом, полученные результаты позволяют говорить о том, что такие индивидуально-психологические и личностные качества сотрудников ГЭР ЧОП, как волевые качества, внутренняя готовность к риску, социальный и эмоциональный интеллект, являются психологическими факторами, способствующими эффективности профессиональной деятельности этой профессиональной категории специалистов. Также фактором эффективности деятельности сотрудников ГЭР ЧОП, оцениваемой по оценкам экспертов, является личностная конфликтность сотрудников, которая оказывает негативное влияние на эффективность выполнения профессиональных обязанностей сотрудников, снижая ее.

Полученные результаты позволили выделить два основных направления в работе кадровых служб и психологов ЧОП по повышению эффективности деятельности сотрудников ГЭР ЧОП: 1) оценка изучаемых личностных качеств уже на этапе профессионального отбора кандидатов на службу в ГЭР, 2) коррекционно-развивающая работа. Разработаны ре-

комендации по развитию личностных качеств, способствующих эффективности профессиональной деятельности сотрудников ГЭР ЧОП, что обуславливает практическое значение проведенного исследования.

Список литературы

1. *Аймаутова Н.Е.* Индивидуально-типологические особенности частных охранников // Вестник РУДН. Серия: Социология, 2009. № 2. С. 92—101.
2. *Аллахвердиев Ф.А.* Психологическая подготовка охранников: Учебное пособие. М.: Эка, 2011. 103 с.
3. *Ильин Е.П.* Дифференциальная психология профессиональной деятельности. СПб.: Питер, 2011. 432 с.
4. *Толочек В.А.* Психология труда. 3-е изд. СПб.: Питер, 2018. 480 с.
5. *Толочек В.А.* Профессиональный отбор и психологические тесты: для частных охранных предприятий и служб безопасности. М.: НОУ ШО «Баярд», 2007. 216 с.
6. *Ушнев С.В., Луговая С.Н.* Профессионально важные качества и индивидуально-типологические особенности охранников различной специализации // Теоретическая и экспериментальная психология. 2010. Т. 3. № 2. С. 61—73.
7. *Фетисова М.М.* Развитие социального интеллекта как компонента психологической готовности к деятельности в экстремальных ситуациях // Психопедagogика в правоохранительных органах. 2007. № 4 (31). С. 25—27.
8. Экстремальная психология в особых условиях деятельности / Бовин Б.Г., Марьин М.И., Кокурин А.В., Раков А.М., Славинская Ю.В., Киселева Е.А., Васищев А.А., Морозов В.И., Дутов В.И., Красов Д.А., Мокрецов А.И. М.: ФКУ НИИ ФСИН России. 2015.

Е.В. Дергачёва, С. Лукпанова

Типология психологической готовности к реагированию на экстремальные условия несения службы как фактор эффективной психологической подготовки сотрудников правоохранительных органов (на примере дорожно-патрульной полиции)

Деятельность сотрудников полиции протекает нередко в напряженных, конфликтных ситуациях, опасных для жизни обстоятельствах, связанных с применением оружия. Так, дорожное *автомобильное движение* является потенциально экстремальной ситуацией, т.к. содержит в себе скрытую угрозу возникновения ДТП [1, 3]. Объективные условия (погодные, дорожные), а также субъективные (обилие нарушителей правил дорожного движения, невнимательность водителя и пр.) могут стать причиной возникновения опасности [3].

Экстремальные ситуации возникают в жизни практически каждого человека. Они сопряжены с переживаниями и напряжениями, чреватые

тяжелыми последствиями в жизни. Экстремальными называются ситуации, которые ставят перед человеком большие объективные и психологические трудности, обязывают его к полному напряжению сил и наилучшему использованию личных возможностей для достижения успеха и обеспечения безопасности. С 90-х годов XX века активизировались исследования экстремальных проблем в юридической психологии. В 1995—1997 гг. появились разработки А.В. Буданова и А.И. Папкина, а позже А.М. Столяренко, которые в последующие годы стали внедряться в практику [5, 6]. *Экстремальная психология* — одно из наиболее актуальных направлений юридической психологии, которая занимается психологическим анализом поведения сотрудников полиции в экстремальных ситуациях, подготовкой к ним и проблемами совершенствования того и другого [7]. Психологическая подготовка в органах внутренних дел является составной частью профессиональной подготовки и видоизменяется в соответствии с этапами службы сотрудников. Она входит в структуру первоначальной подготовки, систему служебной подготовки, переподготовки и повышения квалификации. В связи с профессиональной направленностью психологической подготовки в органах внутренних дел на практике чаще используется термин «профессионально-психологическая подготовка» Профессионально- психологическая подготовка — это процесс, направленный на формирование внутренней готовности, создание оптимального состояния, способствующий достижению высоких результатов в экстремальных и критических обстоятельствах [8]. Таким образом, обладая высоким уровнем психологической подготовленности к деятельности в экстремальных ситуациях, сотрудники дорожно-патрульной полиции проявляют адекватное поведение и действия, успешное выполнение служебных задач во время несения службы.

В последние годы наблюдается тенденция повышения экстремальности деятельности сотрудников дорожно-патрульной полиции, связанная с задержанием преступников, применения оружия, обеспечение правопорядка в период массовых мероприятий, стихийных бедствий и экстремальных ситуаций. Программы психологической подготовки сотрудников правоохранительных органов к действию в экстремальных ситуациях в большей степени носят общий характер, без учета типов реакций человека на ситуацию [4]. Важно отмечать не только типы реакций на экстремальные ситуации, но и рассматривать типы психологической готовности сотрудников, что позволит учесть в выстраивании программы подготовки к поведению и реагированию в экстремальных ситуациях. Представленная типология позволит мониторить психологическое состояние сотрудников правоохранительных органов, что будет способствовать профилактике эмоционального и профессионального выгорания, а также предупреждению деструкций в поведении, что является значимой проблемой для данного вида профессий. Так, в 2017 году при

исполнении служебных обязанностей погибло 764 сотрудника правоохранительных органов. Попав в экстремальные условия, каждый работник правоохранительных органов испытывает большие, а порой и предельные нагрузки, наблюдая за всем происходящим и выполняя необходимые профессиональные действия. Он много и напряженно размышляет, оценивает, делает для себя выводы, принимает решения, продумывает способы поведения и действий, мобилизует собственные силы и возможности, преодолевает внутренние трудности и колебания, подчиняет свое поведение долгу, решению поставленных задач и т.п. То, что происходит в его психике, неизбежно отражается на качестве его профессиональных действий, причем не однозначно доказано экспериментами и на практике. Экстремально-психологические факторы оказывают положительное влияние на психику профессионала правоохранительных органов, если он хорошо подготовлен морально- и профессионально-психологически.

Отрицательные проявления в психической деятельности адекватно отражаются на действиях и поступках. При дальнейшем росте интенсивности психического напряжения под влиянием возникших отрицательных психологических явлений начинают появляться ошибки даже в отработанных умениях и навыках, их число постепенно увеличивается, а сами они делаются более грубыми; результативность быстро уменьшается. При возникновении предельного напряжения появляются грубейшие ошибки (например, водитель автомашины вместо педали тормоза нажимает на педаль газа, а потом, если остается в живых, никак не может объяснить, почему он это сделал); всякие инструкции и рекомендации «вылетают из головы»; возникают проявления откровенной трусости, отказа от выполнения рискованных поручений, обмана, нечестности, безволия и др. Если перенапряжение продолжает увеличиваться и дальше переходит критическую точку, наступает запредельное напряжение и происходит срыв психической деятельности — потеря способности понимать окружающее и отдавать отчет в своем поведении. Срыв может выражаться в тормозной форме (ступор, психологический шок, оцепенение, безразличие, полная пассивность и равнодушие, потеря сознания и др.) или истерической (паническое, бессмысленное, хаотическое поведение). Отрицательные явления возникают в плохо подготовленных группах: нездоровые и пессимистические настроения, слухи, недовольство, отрицательные мнения, ослабление дисциплины, нарушения уставных и служебных норм поведения, склонность к неумеренному употреблению спиртного, конфликты во взаимоотношениях, паника, а также может способствовать профессиональной деформации личности.

Психологическая подготовка является составной частью профессиональной подготовки и видоизменяется в соответствии с этапами службы сотрудников [2]. Она входит в структуру первоначальной подготовки, систему служебной подготовки, переподготовки и повышения квалифи-

кации. Поэтому при разработке программ психологической подготовки необходимо учитывать типы реагирования на экстремальные ситуации при исполнении служебных обязанностей [2, 4]. Типы реагирования на экстремальные ситуации (условно-образное обозначение) различны (рис. 1).

На основании типов реагирований к экстремальным ситуациям, разрабатывается универсальная программа психологической готовности сотрудников дорожно-патрульной полиции к экстремальным ситуациям.

Обращаясь к зарубежному опыту подготовки сотрудников правоохранительных органов, имеющему разработанные проблемы, необходимо отметить, что специалистам в последние годы предпринимаются активные попытки обновления концепции деятельности полицейских органов, где уделяется внимание, прежде всего, профессиональной направленности подготовки сотрудника полиции и вопросам обеспечения личной безопасности.

В ряде зарубежных стран, в частности в США, обучение «стратегиям безопасности» стало обязательной частью обучения полицейских. Разработаны и внедрены специальные учебные курсы «Willtosurvive» («Воля и выживание»), где рассматриваются тактики и приемы обеспечения личной безопасности. Они являются постоянным компонентом профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации сотрудников правоохранительных органов. Немецкие специалисты считают основным методом для разработки эффективной программы обучения полицейских обеспечению личной безопасности анализ уголовных дел, служебных расследований, связанных с гибелью сотрудников силовых структур.

Потребность в реализации подобных программ с учетом типологии реагирования на экстремальные ситуации обозначается в деятельности правоохранительных органах. Не все методы и приемы адаптированы к профессиональной деятельности сотрудников дорожной полиции, которая опирается на менталитет, в том числе и граждан Республики Казахстан, установки, модели поведения. На основе типологии реагирования на экстремальные ситуации нами разрабатывается модель психологической подготовки к деятельности, которая позволит повысить качество несения службы в правоохранительных органах, проявлять ответственность по реализации профессиональных обязанностей, в том числе, повысить доверие к правоохранительным органам у населения. Работа над компетенциями, которые необходимы в стрессовых ситуациях, экстремальных или эмоционально-насыщенных, будет способствовать профилактике эмоционального выгорания, деструктивного поведения, снижения конфликтов, как в профессиональной деятельности, так и в личной, а, следовательно, это сохранение семей, воспитание достойного поколения.

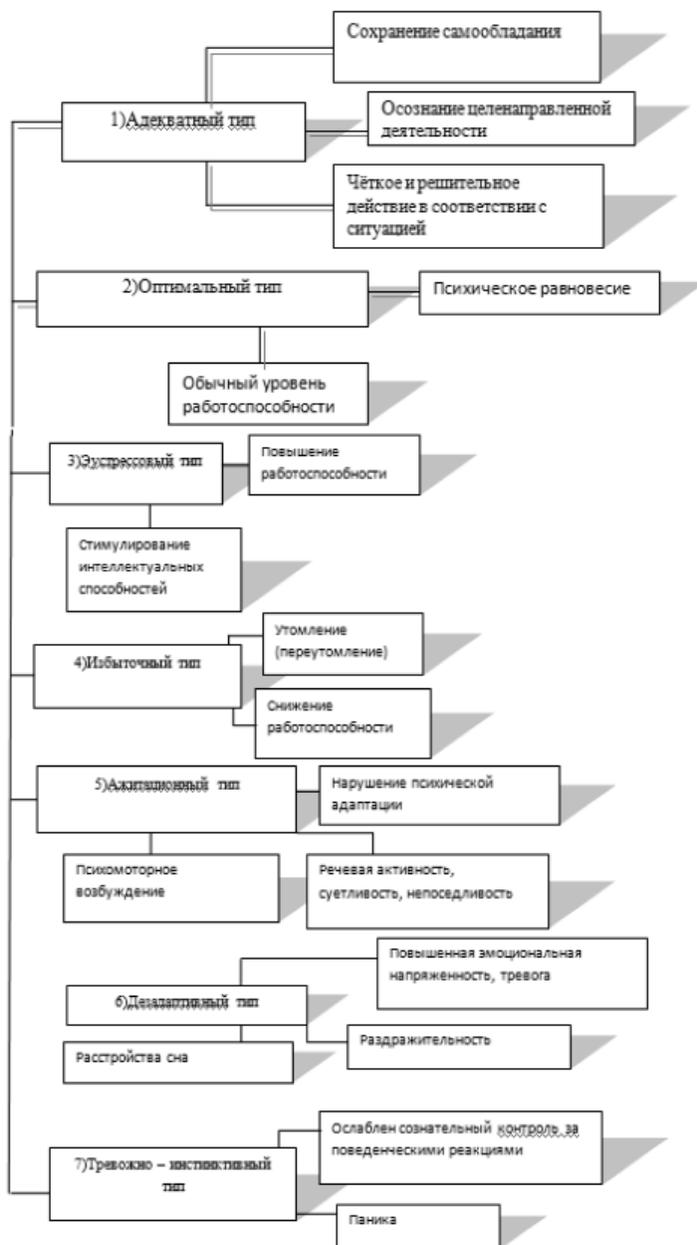


Рис. 1. Классификации типов реагирования на экстремальные ситуации

Данная типология может способствовать повышению профессиональной подготовки, переподготовки, профессиональному отбору в правоохранительные органы, что является важным критерием повышения имиджа госслужащих, а также повышению безопасности граждан и личного состава, может выступить как учебный материал для специалистов, занимающихся проблемой формирования психологической устойчивости к деятельности в стрессовых, экстремальных ситуациях.

Список литературы

1. Александровский Ю.А. Психогении в экстремальных условиях. М., 1991.
2. Байдинов В.В., Филипенкова Н.Ю., Петров В.Е. Психологическая подготовка методом моделирования ситуаций: учебно-методическое пособие. М., 2006. 112 с.
3. Кокурин А.В., Петров В.Е. Личностный опросник оценки надёжности водителя. Психометрическое исследование // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. М., 2016. № 1. С. 33—43.
4. Марьин М.И., Петров В.Е. Развитие компетентности сотрудников полиции в организации и проведении публичных выступлений: учебное пособие. Домодево: ВИПК МВД России, 2015. 129 с.
5. Столяренко А.М. Прикладная юридическая психология. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001.
6. Столяренко А.М. Психология и педагогика. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001.
7. Туманов В.Д. Психология готовности сотрудников ОВД к действиям в экстремальных условиях. Домодево: РИПК МВД России. 1993.
8. Черепанова Е.М. Саморегуляция и самопомощь при работе в экстремальных условиях. М., 1995.

Д.В. Деулин, Д.Е. Алексеев, И.В. Усачева

Психологическая коррекция негативного эмоционального состояния курсантов образовательной организации МВД России методом изотерапии

Проблема негативных эмоциональных состояний приобретает актуальность в условиях психологического обеспечения отдельных видов профессиональной деятельности в экстремальных ситуациях. Не исключением являются и образовательные среды системы МВД России, в рамках которых разворачивается полноценная служебная (трудовая) и учебная деятельность. Ведомственные образовательные организации характеризуются своеобразной учебной парадигмой, реализуемой в рамках служебной деятельности. Важно отметить, что курсанты специализированных образовательных организаций также испытывают колоссальное психоэмоциональное напряжение, вызванное изменением первоначального уклада жизни. Как отмечается в отдельных иссле-

дованиях, своеобразии служебной деятельности в таких организациях, может характеризоваться новым качеством коммуникативного взаимодействия, разлукой с близкими людьми, резким изменением ритма физиологического функционирования, состоянием неопределенности ближайшего будущего. Все это может приводить к психоэмоциональным нагрузкам, проблемам адаптации к новым условиям, коммуникативным проблемам [2, 4]. Здесь накладывает отпечаток известный психологический кризис юности, манифестация которого совпадает с периодом обучения в образовательной организации, что в свою очередь способствует «кумулятивному» психологическому эффекту. Основное противоречие кризиса юности, отмечаемое в исследовании С.В. Чернобровкиной, выражается в биологической готовности юношей к переходу во взрослую жизнь, но в тоже время психологической незрелостью преодолевать возникающие витальные трудности, встающие перед взрослым человеком [7]. В рамках служебной деятельности наиболее характерными психологическими доминантами выступают внутренний дискомфорт и напряженность переживаний, связанных со значимостью любви, здоровья, близких социальных связей, независимости и активности [6].

Вместе с тем, смещение центра психологической тяжести с отрицательных на положительные эмоции способствует преодолению стрессовой ситуации и благополучному выходу из возрастного кризиса. Как отмечается в исследованиях, одним из методов психодиагностики и психокоррекции стрессовых состояний является использование позитивных образов [1], в т.ч. визуальных, аудиальных и тактильных [5].

В целях создания позитивной визуализации можно воспользоваться отдельными элементами изобразительного искусства. Одним из психологических инструментов преодоления стрессовых состояний в рамках служебной деятельности курсантов и слушателей психологических факультетов образовательных организаций МВД России мы предлагаем использовать изотерапию, которая заключается в психотерапевтической работе с использованием методов изобразительного искусства.

Современные исследования влияния произведений искусства на психику человека, показывают их огромную терапевтическую роль.

В отдельных публикациях отмечается, что сформированные художественные навыки позволяют открывать креативность, использовать свое воображение в работе. Рисунок обладает не только психокорректирующим, но и психодиагностическим потенциалом. Так, по рисунку, можно говорить о самооценке художника [8]; валентности эмоциональных проявлений; интеллектуальных качествах; интересах, мотивах и т.д. В рамках марксистско-ленинской эстетики *«...все изобразительные средства обладают способностью выражать наше эстетическое отношение к явлениям, передавать мир наших переживаний»*.

Работа в психологическом контексте с элементами изобразительного искусства позволяет достигать существенных положительных изменений в области развития познавательных процессов [3], коммуникативных навыков, рефлексии (самоанализа), формирования профессиональных компетенций и др.



Рис. 1. Фрагмент изотерапии в рамках факультативного занятия с курсантами

Для подтверждения гипотезы нашего исследования, а именно возможности воздействия изотерапевтической техникой на эмоциональное состояние курсантов образовательной организации, а также возникновение эффекта психологической «амортизации» кризиса юности, мы провели цикл экспериментальных исследований. В первом исследовании мы использовали интерактивного художника (мастер-класс из сети интернет). Материалы этого исследования будут опубликованы позже. Во втором исследовании, результаты которого мы публикуем в настоящей статье, изотерапия проводилась с участием профессионального художника. Выборка состояла из курсантов образовательной организации МВД России. Всего в исследование приняли участие 40 человек. Участники эксперимента были разделены на две группы (контрольная и экспериментальная). Диагностическую батарею составили: шкала психологического стресса PSM25 (измерение уровня стресса); а также методы наблюдения и беседы.

В рамках исследования был осуществлен диагностический срез предварительного состояния испытуемых, а также проведена постдиагностика. На экспериментальную группу было оказано «изотера-

певтическое» воздействие. В рамках этого воздействия курсантам из экспериментальной группы предлагалось с помощью специальных изобразительных инструментов (кисти, мастихин, краски, гуашь, бумага и др.) с опорой на мастерство профессионального художника написать композицию (тропические пейзажи). На наш взгляд, созерцание вида моря, солнца и тропической растительности вызывает положительные ассоциации и переживания у курсантов (рис. 1).

Занятия проводилось на протяжении двух с половиной часов. По итогам занятия была проведена пост-тестовая «сессия».

В экспериментальной группе произошли существенные изменения. Так, по результатам пре-теста, в экспериментальной группе 23 % курсантов испытывали высокий уровень стресса, 46 % — средний и только 31 % — низкий уровень. После проведения изотерапии, показатели заметно изменились, так по итогам диагностики, курсанты, которые испытывали высокий уровень стресса, стали испытывать средний и низкий уровень (23 % и 77 %, соответственно). Курсанты, испытывающий средний уровень стресса вовремя пре-теста, большинство сместились на низкий (88 %); с низким уровнем стресса показатели в балльном исчислении также снизились, в среднем на 30-40 баллов (изначальный варьировался на уровне 50-70). Статистическая значимость данных изменений была проверена и подтверждена при использовании G-критерия ($p \leq 0,05$). В контрольной группе изменения носили фоновый характер, не имеющий статистической значимости.

В заключении хочется отметить, что эксперимент показал, что «изотерапевтическая» практика влияет на психоэмоциональный уровень переживаний курсантов, заметно снижая его (стресс), в тоже время проявляются познавательные тенденции, запускается мотивация достижения успеха, формируется коммуникативная компетентность обучающихся и др.

Список литературы

1. Березина Т.Н. Об эмоциональной безопасности образовательной среды // Психология и Психотехника. 2013. № 9. С. 897—902. DOI: 10.7256/2070-8955.2013.9.9375.

2. Гунзунова Б.А., Степанова А.Ю. Особенности саморегуляции эмоциональной сферы военнослужащих срочной службы при психосоматических заболеваниях // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2013. № 1. С. 25—32.

3. Деулин Д.В., Усачева И.В. Купирование стрессовых стояний курсантов образовательных организаций системы МВД отдельными элементами изобразительного искусства // В сборнике: Современные подходы в оказании экстренной психологической помощи — сборник трудов молодых ученых (Экспериментальная платформа — 2018). Под общ. ред. А.В. Кокурина, В.И. Екимовой, М.И. Розеновой; Московский государственный психолого-педагогический университет. Пермь, 2018. С. 22—25.

4. *Кокурин А.В.* Психологическая диагностика профессионального становления личности курсантов и слушателей (на материалах высших образовательных учреждений МВД и МЮ России). Дисс. канд. псих. н. М., 2001.

5. *Петров В.Е., Филипенкова Н.Ю.* Мифология как технология психологической работы с сотрудниками полиции: учебно-методическое пособие. Домодедово: ВИПК МВД России, 2012. 74 с.

6. *Хашумов М.А.-К.* Качественные характеристики нравственных переживаний и удовлетворенности жизнью сотрудников МВД // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2016. № 3. С. 251—256.

7. *Чернобровкина С.В.* Кризис юности у студентов как кризис взросления // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2014. № 1. С. 24—31.

8. *Элькин В.М.* Театр цвета и мелодии ваших страстей. Цветовая психология и психотерапия шедеврами искусства. Гармонизация цветowych программ жизни и ваши тайные способности. СПб.: ИД «Петрополис», 2005. 292 с.

А.М. Зинатуллина

Особенности профессионального самоопределения в профессиях особого риска

Профессиональное самоопределение всегда было, есть и будет одним из ключевых вопросов для любого человека в процессе выбора профессионального пути. Еще в 90-е гг. XX века Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Е.М. Борисова и другие ученые в рамках психологии труда ставили на первое место именно совершение осознанного профессионального выбора, позволяющего успешно пройти один из этапов профессионального самоопределения. Э.Ф. Зеер и О.А. Рудей говорили, что «профессиональное самоопределение — это определение своего места в мире профессий, нахождение личностного смысла в выполняемой работе, внесение коррективов в «вектор» профессионального становления личности» [1, С. 3].

Каждый человек, являясь представителем какой-либо профессии, имеет определенные способности, навыки и профессионально важные качества, одни из которых могут проявляться чаще, а другие — реже. Указанные аспекты составляют профессиональную направленность личности, установление и знание которой имеет очень важную роль в процессе определения профессиональной ориентации, так как удовлетворение своей профессией и ясные представления о самом себе позволяют достичь успехов не только в работе, карьере, но и в жизни.

К профессиям особого риска относятся следователи, пожарные и спасатели, военные, участковые уполномоченные полиции, конвоиры и т.п. Данные профессии так или иначе связаны с информационными, эмоциональными и физиологическими нагрузками: риск для жизни и здоровья, нехватка времени в экстремальных ситуациях, высокий уровень психи-

ческой напряженности труда и ответственности за допущение ошибок, жесткие требования к психическому и соматическому здоровью, сложные профессиональные задачи [2, С. 3—4]. Как мы понимаем, подобные условия работы подразумевают избирательное отношение к профессии.

Осознанный выбор — это один из важнейших шагов профессиональной ориентации на пути к тому, чтобы стать настоящим профессионалом (Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Е.М. Борисова). Например, военная служба — это не профессия сама по себе, она включает в себя различные специальности, имеющие особенные требования и запросы к будущим военнослужащим. А.Г. Караяни и Ю.Г. Сулимов [4] отметили, что иногда данные требования бывают абсолютно отличающимися друг от друга.

Следовательно, указанный процесс не может быть спонтанным и необдуманным, поэтому необходимо внимательно и тщательно подходить к вопросу выбора профессии.

Имеют очень важное значение:

- условия воспитательной среды, развивающие личностные качества человека. Следует учитывать, что окружение формируется не только в образовательном учреждении, но и социальными сетями, средствами массовой информации, что, безусловно, может иметь как положительное воздействие, так и деструктивный характер;

- педагогическое и психологическое сопровождение профессионального самоопределения, представляющее собой комплексный подход и педагога, и психолога в реализации своей деятельности, направленной на создание условий успешного обучения, личностного, коммуникативного и познавательного развития подростков;

- социокультурная ситуация развития молодежи, которая непосредственно имеет влияние на профессиональный выбор ребенка через такие институты общества, как семья и школа.

При выборе профессии особого риска необходимо учитывать следующие аспекты:

- в целях достижения результатов работы будущий специалист должен стремиться к применению имеющихся у него способностей, навыков и сил в процессе деятельности;

- понимание собственных идеалов, мировоззрения, гражданских позиций, места в жизни, профессиональных задач, будущих планов и ожиданий от профессиональной деятельности;

- формирование определенного отношения к избранной профессии, позволяющего определить ее как высшую ценность и истинное призвание;

- ответственное отношение к исполнению служебных обязанностей;

- осознание особых условий работы и готовность к преодолению трудностей;

- постоянное повышение уровня профессионализма;

- определение профессиональной деятельности как оптимальной сферы жизни, в которой субъект желает самореализоваться.

Стоит отметить, что важными факторами, влияющими на выбор профессии, являются:

- профессиональный статус и уважение в обществе;
- уровень заработной платы;
- социальные гарантии, предоставляемые государством (льготы, различные выплаты, надбавки, например, за уровень квалификации, количественный стаж службы в армии, за исполнение обязанностей, связанных с опасностью для жизни и здоровья, за доступ к государственной тайне, за физическую подготовку и т.д.);
- право на получение пенсии за выслугу не менее 20 лет в соответствии с Законом Российской Федерации от 12.02.1993 № 4468-1 о пенсионном обеспечении военнослужащих.

Вместе с тем за выбором профессии всегда скрывается выбор определенного образа жизни, а у специалистов профессий особого риска, как уже было упомянуто выше, образ жизни всегда связан с опасностью, напряженной работой, высоким риском для жизни и здоровья, в связи с чем необходимо учитывать влияние на процесс профессионального самоопределения внутренних и внешних факторов. Указанные факторы должны быть в равновесии, так как чем больше подросток видит и анализирует их наличие, тем больше его выбор будет свободным и обоснованным. Также стоит обратить внимание на мотивационную сферу учащихся, которое воздействует на процесс принятия решения в отношении той или иной профессии, и имеющиеся ценности, безусловно, влияющие на более глубокое осознание значимости процесса профессионального самоопределения.

Таким образом, проблема профессионального самоопределения среди молодежи в современных реалиях является одной из самых актуальных. Желание стать специалистом в профессиях особого риска и благоприятное отношение к какой-либо сфере деятельности складывается на основании определенных мотивов и целей, причем стремление к материальному достатку не является доминирующим. Генерал Н.А. Морозов в 1907 году говорил: «Служба наша, в конце концов, идейная, потому что нет таких денег, которыми бы можно купить жизнь человека, и не за деньги отдает офицер свою жизнь для блага Родины» [4, С. 307].

Список литературы

1. Зеер Э.Ф., Рудей О.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: учебное пособие. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК». 2008. 256 с.

2. Бовин Б.Г., Марьин М.И., Кокурин А.В., Раков А.М., Славинская Ю.В., Киселева Е.А., Васищев А.А., Морозов В.И., Дутов В.И., Красов Д.А., Мокрецов А.И.

Экстремальная психология в особых условиях деятельности. М.: ФКУ НИИ ФСИН России, 2015.

3. *Караяни А.Г. Сулимов Ю.Г.* Военная профессиология. М.: Военный университет, 2004. 276 с.

4. *Морозов Н.А.* К вопросу обновления армии. Офицерский корпус Русской Армии. Опыт самопознания / сост. А.И. Каменев, И.В. Домнин, Ю.Т. Белов, А.Е. Савинкин, ред. А.Е. Савинкин. М.: Военный ун-т: Русский путь. 2000. 639 с.

Ю.И. Кузьменко

Личностные особенности успешной профессиональной деятельности участковых уполномоченных полиции

Каждая профессия характеризуется определенным набором существенных признаков, отличающих ее от других. В деятельности сотрудников органов внутренних дел также условно можно выделить несколько ключевых слагаемых. Их установление позволяет объективно и точно описать психологические особенности служебной деятельности, а также прогнозировать профессиональную успешность личного состава [12].

Проведем анализ базовых составляющих успешной деятельности участковых уполномоченных полиции. Будем рассматривать как профессио-, так и психологические аспекты.

Во-первых, профессиональная деятельность сотрудников представляет собой познавательную деятельность, которая реализует их стремление к профилактике, пресечению и раскрытию административных происшествий и преступления [3]. Осуществление этого направления деятельности, как правило, протекает в форме анализа имеющейся информации (заявлений потерпевших, обращений жителей обслуживаемой территории, нормативной правовой базы, следов преступления и др.). При этом психологической основой осуществления аналитической деятельности выступает протекание таких познавательных процессов, как мышление, внимание, память и др. Во многом именно они формируют базу успешности реализации разноплановой деятельности системы работы участковых уполномоченных полиции.

Анализируя деятельность сотрудников, можно установить, что методическую основу составляет свойственные человеку эмпирические приемы познания окружающей действительности [11]. Особо следует отметить, что базовые методы профилактической, розыскной, документационной деятельности имеют познавательно-исследовательский характер. Речь идет об анализе, информации, проведения сравнительного исследования образцов, исследования предметов и документов. Значимо и визуальное обследование объектов — носителей информации о совершенном происшествии.

Во-вторых, это коммуникативная составляющая профессиональной деятельности. Коммуникативная сторона деятельности участковых уполномоченных полиции заключается в организации получения информации от различных людей о личности правонарушителя или преступника, его приметах, связях, возможном местонахождении. В ходе такого общения сотрудник систематизирует ответы на поставленные им вопросы с целью узнать, выяснить значимые сведения, одновременно изучив, оценив отдельные свойства, проявления собеседника. Профилактические беседы с гражданами, опросы свидетелей, потерпевших, подозреваемых, обвиняемых, работа с конфиденциальными и другими информационными источниками занимает в среднем около 60 % служебного времени сотрудников [8]. Не стоит забывать о том, что решение задач по осуществлению служебной деятельности не будет эффективным без четко организованного общения сотрудников с представителями иных структур, в т.ч. государственных органов, коммерческих компаний и организаций.

Следует указать на то, что общение участкового уполномоченного полиции и граждан может протекать в ситуации психоэмоционального напряжения. Конфликтный характер общения требует от сотрудников особых навыков и личностных качеств. Общение участкового уполномоченного характеризуется спецификой поводов для общения. Данная особенность вытекает из необходимости осуществления функции контроля за гражданами и часто приводит к формированию негативных установок и отношения со стороны отдельных граждан (антипатия, неприязнь и др.). Это явление обусловлено еще и тем, что сотрудник реализует по отношению к гражданам властные полномочия. В социально-психологическом смысле он доминирует над гражданами, имея ресурсы власти над ним. Результатом такой позиции часто являются конфликты между сотрудниками правоохранительных органов и гражданами, напряженность в их взаимоотношениях, а в иных случаях и активное противодействие со стороны отдельных категорий граждан. Участковому уполномоченному полиции приходится преодолевать сопротивление, а результатом затрудненного общения при этом становится психологическая нагрузка, которая зачастую приводит к стрессовым ситуациям, и, как следствие этого, вызывает осложнения в осуществлении своей профессиональной деятельности.

Критерием успешности деятельности участкового уполномоченного полиции является умение завязывать и поддерживать служебные отношения, ясно и четко формулировать информацию, вести деловые споры, сложные и многозначные переговоры, умение преодолевать трудности в профессиональной деятельности в условиях конфликтов, угроз, агрессий и т.п. В свою очередь, неподготовленность по этим аспектам на фоне большого объема работы и отсутствия четкой правовой регламентации взаимо-

действия участников профессионального общения ведет к еще большему осложнению взаимоотношений и, как следствие, снижает эффективность (успешность) профессиональной деятельности участкового.

Специфика профессионального общения участковых уполномоченных полиции заключается и в том, что в нем не просто «встречаются» индивид с индивидом и «относятся» друг к другу, но эти участники социального взаимодействия являются представителями определенных социальных групп (например, правоохранители — молодежь, правоохранители — представители криминального мира и т.п.).

Таким образом, можно сказать, что профессия участкового уполномоченного характеризуется тесным контактом с различными категориями людей, многофункциональностью обязанностей, разнообразием социальных отношений, отсутствием стереотипов. В этом случае критерием успешности могут выступать коммуникативные способности сотрудников.

В-третьих, профессиональная деятельность участкового уполномоченного полиции носит собой организационно-управленческий характер, что связано с организацией и управлением правоохранительной деятельностью. Для этого сотрудник должен обладать такими личностными качествами, как высокий уровень самодисциплины, умением точно планировать свое и чужое время, способностью использовать добровольных помощников и общественность для достижения положительного результата в своей деятельности [9]. Данные особенности могут выступать предикторами успешности деятельности участковых уполномоченных полиции.

В-четвертых, необходимо отметить четкую нормативно-правовую регламентацию профессионального общения сотрудников ОВД. Сущность ее заключается в том, что профессиональное общение участкового уполномоченного полиции задано сформулированными нормами и правилами, что находит свое выражение в тексте Федерального закона Российской Федерации от 07.02.2011 № 3-ФЗ «О полиции» и иных подзаконных нормативных правовых документах, определяющих деятельность сотрудника органов внутренних дел. Так, личному составу предписано действовать в строгом соответствии с федеральными законами, постановлениями, распоряжениями, инструкциями, реализовывать в пределах своей компетенции права и обязанности сотрудников правоохранительных органов, а также корректно и внимательно относиться к гражданам, не унижать их честь и достоинство. Общение участковых уполномоченных полиции с представителями других государственных органов в ходе взаимодействия по решению различного рода задач также регламентировано их совместными приказами и внутренними инструкциями.

При рассмотрении профессий, характеризующихся сходными особенностями профессиональной деятельности (сотрудники ОВД иных

должностных категорий, ФСБ России, следователи СК России и прокуратуры), в качестве требований, предъявляемых к участникам административно-правовой, оперативно-розыскной, превентивной деятельности, рассматривается такое качество, как надежность [1, 6, 7 и др.]. Направление и образ действий участкового уполномоченного полиции должны свидетельствовать о его преданности государству, стране, правильном понимании своего гражданского и служебного долга. Сходство вышеназванных профессий заключается в том, что они призваны обеспечивать контроль за соблюдением российского законодательства, а также производство по фактам его правонарушений и / или преступлений. Сотрудники данных профессий — «хранители закона». Более того, участковый уполномоченный полиции в случае обнаружения им признаков и фактов правонарушения или преступления, является таким же участником расследования, как и иные субъекты. Столь широкий объем функциональных обязанностей, связанных с контролем соблюдения действующего законодательства, строго регламентирован. В то же время для решения, поставленных перед правоохранительными ведомствами задач, участковому уполномоченному полиции предоставлены властные полномочия. Наличие властных полномочий у участкового уполномоченного полиции позволяет ему воздействовать с помощью специальных средств и методов на граждан. Данное обстоятельство обусловлено тем, что осуществление правоохранительной деятельности предполагает активное взаимодействие с гражданами, а в иных ситуациях и воздействия, вторжения в их деятельность и жизнь.

В соответствии с российским законодательством участковый вправе требовать от гражданина пояснения и документы, подтверждающие его личность; проводить проверки и выемку документов при реализации оперативно-служебных мероприятий, свидетельствующих о совершении правонарушений; вызывать граждан, на основании письменного уведомления, в правоохранительные органы, контролировать выполнение предъявленных требований и т.д. Можно видеть, что сотруднику предоставлен значительный объем властных полномочий. Используя их, участковый уполномоченный полиции, активно взаимодействуя с социальным окружением, воздействует на граждан. Сказанное позволяет выделить такую особенность профессиональной деятельности, как властный характер полномочий и социально-психологическое неравенство в общении.

Таким образом, условием того, что реализация, предоставленных обществом полномочий участковому уполномоченному полиции, будет осуществлена в рамках закона, является наличие у него таких качеств личности, как чувство долга и ответственности, добросовестности, а также уровня развития морального сознания. Данные качества являются условием и требованием к субъекту правоохранительных органов, по-

скольку они обеспечивают уверенность руководителей ОВД (службы участковых уполномоченных полиции) и общества в том, что сотрудник будет на должном уровне, в рамках закона выполнять возложенные на него профессиональные обязанности. Но участковому следует не просто (формально) исполнять свои должностные обязанности, но быть успешным, эффективным, результативным. Успешность участкового уполномоченного полиции оценивается по ряду ведомственных статистических показателей (например, уровень правонарушений и преступлений на закреплённой территории, раскрываемость преступлений и административных происшествий, мнение населения и др.)

В общественном сознании отношение к деятельности правоохранительных органов в большей мере формируется не за счет пропаганды и информационной деятельности средств массовой информации (СМИ), а в результате реального наблюдения и соприкосновения с сотрудниками органов внутренних дел. Демонстрируемый «надежный» стиль профессионального поведения в большей степени, нежели культивируемый в СМИ образ определяет формирование имиджа службы участковых уполномоченных полиции. В конечном итоге высокий уровень развития морально-нравственных качеств сотрудников обуславливает возникновение конкретных стереотипов поведения граждан и их отношения к системе органов внутренних дел, что, в свою очередь, ведет к правовой сознательности граждан и высокой готовности к взаимодействию с сотрудниками правоохранительных органов.

Профессиональная деятельность обуславливает требования к личностным особенностям участковых уполномоченных полиции, что находит отражение в соответствующей профессио- и психограмме. Успешность деятельности трансформируется в «психологический портрет» сотрудника.

Разработка психограммы участкового уполномоченного милиции была проведена авторским коллективом в составе Б.Г. Бовина, Н.И. Мягких, А.Д. Сафронова и др. (1997). По их мнению, для успешных профессиональных действий участковым необходимо иметь следующие психологические качества: профессиональную наблюдательность; уравновешенность, самообладание при конфликтах; способность располагать к себе людей, вызывать у них доверие; тонкую наблюдательность за душевной жизнью человека; умение отстаивать свою точку зрения; способность к воссозданию образа по словесному описанию; умение делать выводы из противоречивой информации; память на внешность и поведение человека; способность к быстрому установлению контактов с новыми людьми. Показано, что значительно осложняют психологическую пригодность к профилактической деятельности следующие показатели: индивидуализм; «социальная отчужденность», нарушающая систему межличностных отношений и затрудняющая социальное взаи-

модействие; чрезмерная тяга к доминированию и настойчивая тенденция к лидерству; снижение уровня мотива достижения цели деятельности; тревожность; недостатки в волевой сфере и снижение волевых усилий; наличие психотических черт личности и др.

Исходя из проведенного психологического анализа профессиональной деятельности участковых уполномоченных полиции и выделения особенностей этой деятельности, следует обосновать несколько *блоков индивидуально-психологических и социально-психологических качеств*, являющихся для сотрудников данного подразделения профессионально важными. Речь идет о личностных предикторах профессиональной успешности. Среди них следует выделить морально-нравственные качества. Признание этих характеристик личности дает ощущение того, что кандидат, назначенный на должность участкового уполномоченного полиции, будет в рамках закона и правовых норм и правил успешно осуществлять профессиональную деятельность. Другой блок характеризует интеллектуально-познавательный потенциал личности. Это комплекс характеристик и способностей, определяющих степень самостоятельности сотрудника в восприятии и оценке действительности, широту и характер эрудиции, жизненный опыт, глубину, гибкость и тип мышления, способность к творчеству, умение принимать решения в ситуациях неопределенности или при дефиците информации. Нельзя оставлять без внимания мотивационные характеристики личности сотрудника [10]: направленность, мотивация достижения, интересы и др.

Первостепенное внимание необходимо уделить качествам, обеспечивающим психологическую устойчивость в ситуациях, стимулирующих развитие негативных эмоциональных состояний, таких как стресс, фрустрация, эмоций гнева, раздражения [2]. Устойчивость предполагает способность переносить стрессовые нагрузки, в т.ч. длительно сохраняя эмоциональное равновесие и работоспособность. Необходимость наличия этих качеств связана с тем, что деятельность участковых уполномоченных полиции часто протекает в условиях интеллектуальной и эмоциональной напряженности. Ее отличительными особенностями являются продолжительность рабочих нагрузок, наличие стрессовых ситуаций, повышенная ответственность за принимаемые решения.

Особая группа характеристик личности успешного участкового уполномоченного полиции связана с наличием у него определенных коммуникативных качеств [4, 5 и др.]. Речь идет о том, что необходимы, с одной стороны, способность четко формулировать суждения, включая уровень абстрактно-логического мышления, теоретического обобщения, логично, аргументировано и убедительно развивать свою мысль, а с другой стороны — стиль общения, умение расположить к себе собеседника, вызывая и развивая у него чувство доверия, способность строить общение в затрудненных условиях и конфликтных ситуациях.

Таким образом, на основе проведенного теоретико-психологического анализа профессиональной деятельности участковых уполномоченных полиции установлено, что она отличается широким кругом и своеобразием реализации должностных задач. Личностный критерий успешности обуславливает требование наличия таких личностных характеристик как профессиональная компетентность, коммуникативные склонности, развитые правосознание и мышление, правоохранительная направленность, качества, обеспечивающие психологическую устойчивость и работоспособность.

Результаты исследования могут быть положены в основу совершенствования мероприятий профессионального психологического отбора кандидатов на службу в органы внутренних дел, а также уточнения технологий, форм и методов психологической подготовки участковых уполномоченных полиции.

Список литературы

1. *Борисова С.Е.* Профессиональная деформация сотрудников милиции и ее личностные детерминанты: дис. ... канд. псих. н. М., 1998. 204 с.
2. *Горбатов А.А.* Успешность деятельности и эмоции. Эскиз модели // Мир психологии. 2002. № 4. С. 48—65.
3. *Кокурин А.В., Петров В.Е.* Личностные особенности военнослужащих и сотрудников правоохранительных органов, обуславливающие психологическую готовность к несению службы с огнестрельным оружием // Lex Russica. 2018. № 9 (142). С. 119—128.
4. *Кондаурова О.П.* Психологический тренинг профессионального общения сотрудников милиции общественной безопасности с гражданами: дис. ... канд. психол. наук. М., 2001. 225 с.
5. *Кораблев С.Е.* Коммуникативная компетентность участкового уполномоченного милиции и ее развитие на этапе первоначальной подготовки: дис. ... канд. психол. наук. М., 2003. 176 с.
6. *Крук В.М.* Психологическое обеспечение личностной надежности специалиста силовых структур: дис. ... докт. психол. наук. М., 2013. 502 с.
7. *Лейффрид Н.В.* Ответственность как личностная детерминанта представлений об успешном человеке: автореферат дис. ... канд. психол. наук: Краснодар. 2006. 22 с.
8. *Марьин М.И., Петров В.Е.* Развитие компетентности сотрудников полиции в организации и проведении публичных выступлений: учебное пособие. Домодево: ВИПК МВД России, 2015. 129 с.
9. *Петров В.Е., Сметанина Н.В.* Особенности личности военнослужащих и сотрудников правоохранительных органов, допущенных к несению службы с огнестрельным оружием // Вестник Московского института государственного управления и права. М.: НОУ ВПО МИГУП, 2017. № 4 (20). С. 5—9.
10. *Петров В.Е., Сметанина Н.В.* Особенности психологической диагностики мотивации у военнослужащих по контракту // Журнал гуманитарных наук. М.: НОУ ВПО МИГУП, 2018. № 19. С. 6—8.

11. Петров В.Е., Сметанина Н.В. Психология в схемах и таблицах: учебное пособие. М.: Группа АБСОЛЮТ, 2009. 64 с.

12. Хаммер Я.С. Профессиональный успех и его детерминанты // Вопросы психологии. 2008. № 4. С. 147—153.

М.О. Логинова, Л.В. Миллер, Ю.В. Славинская

Оценка когнитивных процессов у летного состава гражданской авиации старшей возрастной группы

Профессиональная деятельность летного состава гражданской авиации осуществляется в особых, зачастую экстремальных условиях, оказывающих влияние на физическое, психическое и профессиональное здоровье специалиста [1]. К природным, физическим условиям трудовой деятельности относятся перепады атмосферного давления при взлёте и посадке, пересечение часовых поясов, частая смена климатогеографических зон, шум, вибрация, гипоксия, смена часовых и климатических поясов и другое. Эти условия зачастую характеризуются непредсказуемостью и неконтролируемостью, однако к ним пилоты адаптируются с самого начала обучения летной профессии.

Специфику социальных условий составляет ограниченный круг профессионального общения, наличие опосредованного социального окружения пилота (члены экипажа и диспетчеры, осуществляющие управление воздушным движением). Пилот координирует свои действия со вторым пилотом, диспетчером аэропорта и пилотами других летательных аппаратов, находящихся рядом [4, 5]. Пилот должен постоянно держать под контролем воздушное судно, сигналы и показания приборов, с учётом которых он принимает решения. Отмечается также большая продолжительность рабочих смен. В связи со специфичными условиями труда профессия пилота считается одной из самых сложных не только в техническом плане, но и в моральном [2, 3]. Данные условия могут являться источником стресса, нервно-психической напряженности и утомления. Специфика лётного труда сказывается на физическом, профессиональном здоровье пилотов. В связи с этим предъявляются высокие требования к индивидуально-психологическим особенностям специалистов.

Особое внимание уделяется когнитивным процессам летного состава гражданской авиации [6, 7]: оценивается внимание (помехоустойчивость, переключаемость, концентрация, устойчивость), память (оперативная, кратковременная), мышление (наглядно-образное, репродуктивное) и восприятие (времени, движения и пространства). Эти показатели характеризуют, в том числе и свойства нервной системы, а также физическое и психическое состояние на момент обследования. Многие авторы отме-

чают, что значительное изменение когнитивных функций происходит в промежутке от 45 до 60 лет: наблюдается постепенное снижение уровня когнитивных процессов (оперативной памяти, пространственного мышления, концентрации внимания), но могут быть и исключения.

Высокий профессиональный уровень, профессиональная зрелость пилотов старшего возраста определяет целесообразность их допуска к летной работе, несмотря на некоторые изменения в состоянии здоровья и начальные формы заболевания. Пилоты старшей возрастной группы являются специалистами, прошедшими тщательный профессиональный отбор и имеющими большой опыт, стаж работы, а, значит, многие навыки уже автоматизированы, что также влияет на показатели когнитивных процессов при их оценке. В связи с этим стоит проблема оценки уровня когнитивных процессов у летного состава гражданской авиации для раннего обнаружения признаков заболевания, профилактических мероприятий.

Оценка когнитивных процессов у летного состава гражданской авиации осуществляется в рамках врачебно-лётной экспертизы (ВЛЭ): в целях профессионального отбора, определения профпригодности, дальнейшего повышения квалификации, выдвижения на руководящую должность и другое. Особенностью оценки когнитивных процессов у специалистов летного состава гражданской авиации является использование определённых методик (чаще в автоматизированном виде) в установленном нормативным документом порядке и составлением заключения по нормам, установленным в руководстве. С повышением возраста пилоты посещают психолога практически каждые 1—2 года. В связи с обязательным, ограниченным и строго регламентированным комплексом методик для оценки когнитивных процессов, возможно влияние эффекта «натренированности», который включает в себя знание процедуры и заданий, что понижает достоверность результатов сложной оценки когнитивных процессов.

Целью исследования являлось выявление особенностей когнитивных процессов у летного состава гражданской авиации старшей возрастной группы.

Исследование было проведено на базе Федерального Бюджетного Учреждения «Центральная клиническая больница Гражданской авиации». Общая выборка исследования составила 120 пилотов гражданской авиации, мужчин от 30 до 69 лет. Было выделено две возрастные группы: «Группа-1» (от 30 до 49 лет) — 60 респондентов (средний возраст — 39,9 лет); «Группа-2» (от 50 до 69 лет) — 60 респондентов (средний возраст — 59,7 лет). Исследование особенностей когнитивных процессов (в частности, первичной оценки внимания, памяти, мышления и восприятия) у пилотов двух возрастных групп осуществлялся по результатам комплекса патопсихологических методик, обязательных для психологи-

ческого обследования летного состава: «Методика исследования произвольного внимания» («Кольца Ландольта»), «Методика определения особенностей пространственного мышления» («Компасы»), «Методика диагностики скорости сенсомоторной реакции» (Лабиринт), «Методика диагностики скорости реакции» (Реакция на движущийся объект, «РДО»), «Методика оценивания оперативной и кратковременной памяти» («Шкаль»). Подсчитывались средние значения, а также процентное соотношение по уровням выраженности данных процессов в каждой группе. Далее проводился сравнительный анализ когнитивных процессов между группами для выявления достоверных различий (с использованием метода U-Манна—Уитни).

В результате исследования когнитивных процессов у пилотов старшей возрастной группы выявлено, что оценки когнитивных процессов (средние значения) у пилотов старше 50 лет ниже, чем у более молодых пилотов. Это проявляется в следующих показателях: концентрации и избирательности внимания, оперативной и кратковременной памяти, ориентировке в пространстве, манипулировании образами, точности динамического глазомера, скорости сенсомоторной реакции, антиципации движения. Также у пилотов старше 50 лет отмечается более медленный темп выполнения заданий. В результате анализа общего уровня когнитивных процессов по результатам пяти методик в двух группах, было выявлено, что у пилотов от 50 до 69 лет, несмотря на более низкие показатели, чем у пилотов от 30 до 49 лет, общий уровень когнитивных процессов остаётся сохранным, что позволяет им продолжать лётную деятельность.

Следует отметить, что у пилотов старшей возрастной группы также отмечается больший разброс (отклонения от среднего), чем в группе среднего возраста. Это говорит о том, что, несмотря на выявленные закономерности, в старшей возрастной группе более выражены различия в индивидуально-психологических особенностях, — у одних наблюдается снижение когнитивных процессов, у других они остаются сохранными.

В ходе исследования были выделены особенности оценки когнитивных процессов у летного состава старшей возрастной группы: интерпретация результатов оценки требует дополнительной информации; с развитием авиационной техники также встаёт вопрос о расширении методов оценки, актуальности нормативов оценки когнитивных процессов и их соответствии современным требованиям летного труда.

Список литературы

1. *Кокурин А.В.* Психологическое обеспечение экстремальной деятельности // Развитие личности. 2004. № 1.

2. *Кривовицкая Т.А.* Совершенствование врачебно-лётной экспертизы при сердечно-сосудистой патологии (клинико-психологическое исследование): Дис. докт. мед. н. М.: Институт медико-биологических проблем РАН, 2006. 261 с.

3. Рудовский А.А. Психофизиологическое исследование пилотов гражданской авиации в целях совершенствования экспертизы профессиональной пригодности: дис. ... канд. мед. н. М.: Гос. научный центр «Институт медико-биологических проблем РАН». 2003. 184 с.

4. Руководство по авиационной медицине / Под ред. д.м.н., проф. Н.А. Разсолова. М.: Экон-Информ, 2006. 592 с.

5. Руководство по психологическому обеспечению отбора, подготовки и профессиональной деятельности летного и диспетчерского состава гражданской авиации Российской Федерации. Части 1—5 / Под. ред. Е.Н. Зайцевой. М.: Воздушный транспорт, 2002. 278 с.

6. Сечко А.В. Подготовка к деятельности и эффективные методы работы психолога ВС РФ в условиях локальных военных конфликтов // Психология обучения. 2017. № 2. С. 91—100.

7. Славинская Ю.В., Суханов Д.А. Опыт диагностического исследования профессионально значимых качеств пилота гражданской авиации // Вестник науки и образования. 2017. № 6 (30). Т. 2. С. 105—109.

И.Н. Мищенко, В.М. Султанова

Формирование лидерства как один из факторов профилактики неуставных взаимоотношений в курсантских коллективах

В последние годы система образования претерпела существенные изменения: это в основе своей интеграция отечественной системы в Европейское образовательное пространство и связанный с этим акцент на реализацию прав и свобод обучающихся в рамках общей демократизации процесса обучения.

Комплекс нововведений призван решить внешние проблемы, касающиеся организации образовательного процесса, тогда как наиболее существенными остаются проблемы внутренние.

Как отмечает Б.А. Сосновский в работе «Психологическая проблематика современного образования»: «В мировой психологии (не только в педагогической) давно выделены, описаны, показаны основные проблемы (трудности, недоработки, огрехи) традиционно (по сути, стихийно) сложившегося массового обучения [5, С. 87]. Это, например, недостаточно активная либо неадекватная деятельность учащихся; объяснительно-иллюстративный (наивно сенсуалистический) характер обучения; перегрузка произвольной памяти (зубрежка) при соответствующей недогрузке мышления и творчества учащихся; недостаточная управляемость процесса и результата; упрощение потребностно-мотивационных, ценностно-смысловых и эмоциональных аспектов образования и др. Убедительно обозначены, доказаны многие психологические закономерности и механизмы, задействованные в образовательном процессе. Тео-

ретически разработаны и реально, в практике образования существуют обоснованные, эффективные научные направления прикладной педагогической психологии. Но отсюда не следует, что в современном образовании уменьшилось количество нерешенных вопросов (старых и новых) и даже настоящих проблем, связанных с путями и способами обучения, а особенно — развития и воспитания учащихся).

Действительно, повышение эффективности отечественного образования должно осуществляться, в основном, путем преодоления психологических угроз образовательной среды.

Среди внутренних угроз, оказывающих наиболее деструктивное влияние, Л.Н. Тимерьянова выделяет следующие [6, С. 18]:

- со стороны учащихся — склонность к различным формам девиантного поведения, конфликты, запугивания;
- со стороны педагогического персонала — проявление агрессии по отношению к учащимся, негативные высказывания об учащихся.

Регламентированные Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ права и свободы обучающихся сводят к минимуму проявления угроз со стороны педагогического состава, однако мало затрагивают проблему угроз со стороны самих обучающихся, особенно по отношению друг к другу.

Особенно актуальной данная проблема представляется в закрытых коллективах, процесс взаимодействия членов которых не ограничивается посещением учебных занятий [1]. Речь идет о курсантских подразделениях.

В целях формирования дисциплины и морально-психологических качеств, необходимых курсантам в будущей профессиональной деятельности, в подразделениях формируется особый уклад, предполагающий постоянное нахождение обучающихся в закрытом коллективе и неизбежное взаимодействие с сослуживцами в самых различных сферах совместной деятельности [3]: учебной, бытовой, трудовой, служебной, творческой, спортивной и т.д.

Как отмечают А.В. Сечко и С.П. Герцель «Во многих относительно закрытых группах (монастырях, местах лишения свободы, детских домах и т.д.) можно встретить проявления морально-психологического и физического насилия, заметить возникновение неформальной иерархической структуры и механизмов ее поддержания. Это связано со спецификой функционирования закрытых групп в условиях относительной социальной деривации, от мягкого, частичного до практически полного нарушения связей индивида или группы индивидов с обществом» [4, С. 26].

К сожалению, часто результатом функционирования закрытого коллектива является возникновение неуставных (в воинской среде) или неуставных (в гражданских закрытых группах) отношений.

А.В. Сечко, С.П. Герцель выделяют «пять различных оснований (механизмов функционирования) неформальных систем. Это «дедовщина» — неформальное разделение военнослужащих по срокам службы; «землячество» — по национальной и региональной принадлежности; «культ силы» — по наличию определенных индивидуальных качеств; религиозный фактор — по принадлежности к религиозным конфессиям; криминогенный фактор — по принадлежности к криминогенным группам» [4, С. 30].

Достаточно частое явление — формирование неуставных взаимоотношений в результате сочетания «культа силы» и высокого социально-должностного статуса.

Закрытая группа имеет жесткую иерархию и отличается от иных видов коллективов единоначалием. В курсантских подразделениях непосредственным начальником является старшина, как правило, сочетающий в себе высокие волевые, лидерские качества и хорошие физические данные. Но в силу некоторых обстоятельств, которым можно отнести возраст, недостаточную сформированность личных качеств (самообладание, личная примерность, порядочность, вежливость, самокритичность), негативный социальный опыт и т.д., формальные лидеры используют статус и привилегии для повышения собственного авторитета и таким образом сами формируют неуставные взаимоотношения.

Именно через личность формального лидера, старшины, осуществляется развитие курсантского коллектива. При наличии необходимых психологических качеств, старшина не допустит посягательства на права и личное достоинство товарищей, при отсутствии — возглавит деструктивную деятельность или будет осуществлять попустительское руководство [2, С. 118].

В рамках диагностической работы с личным составом, прежде всего, необходимо выявить «группу риска», например, используя методику «Прогноз», метод наблюдения и биографический метод, не допустить до руководящих должностей следующие категории курсантов:

- ранее судимых или состоявших на учете в органах внутренних дел;
- происходящих из неблагополучных семей;
- проявляющих физическую или вербальную агрессию;
- имеющих явные претензии на лидерство.

Профилактика неуставных взаимоотношений возможна путем повышения психологической культуры в ходе проведения тренинга лидерских качеств старшинского состава. В ходе информирования, дискуссий, ролевых игр, психогимнастических упражнений возможно формирование необходимых компетенций в области управления личным составом подразделений. В ходе рефлексии проигранных ситуаций младшие командиры осознают всю пагубность неуставных отношений и бесперспективность построения подобных моделей поведения. Овладение основами

знаний в области социальной психологии позволит старшинскому составу сформировать собственные позитивные психологические качества и навыки управления коллективом.

Список литературы

1. Котенева А.В., Лихачева С.Н., Кокурин А.В. Социально-психологические особенности лидеров несовершеннолетних осужденных // Психология и право. 2018. Т. 8. № 3. С. 206—225.

2. Мищенко И.Н. Основные направления совершенствования подготовки современного военного психолога // Право в Вооруженных Силах — Военно-правовое обозрение, 2014. № 5. С. 118—119.

3. Петров В.Е., Сметанина Н.В. Исследование склонности к нарушению воинской дисциплины среди курсантов военной образовательной организации // Научные исследования и образование. М.: НОУ ВПО МИГУП, 2017. № 4 (28). С. 23—27.

4. Сечко А.В., Герцель С.П. Неуставные взаимоотношения как разновидность девиантного поведения военнослужащих ВС РФ // Соискатель. Приложение к научному журналу «Вестник Военного университета», 2007. № 3. С. 26—32.

5. Сосновский Б.А. Психологическая проблематика современного образования // Вестник Мурманского отделения Академии педагогических и социальных наук, 2009. № 10. С. 82—90.

6. Тимерьянова Л.Н. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды. Учеб.-метод. пособие. Уфа, 2011.

Е.А. Никифорова

**Ценностные ориентации как фактор
социально-психологической адаптации военнослужащих,
уволенных в запас**

При увольнении в запас военнослужащим необходимо адаптироваться к изменившимся условиям жизни и профессиональной деятельности. При этом нередко изменения претерпевает система их ценностных ориентаций [6].

Аспекты и критерии социально-психологической адаптации рассматривались такими авторами, как А.Б. Георгиевский, С.А. Ларионова, А.А. Налчаджян, В. Кондрашова, А.Леонтьева, Н.Л. Нагоевой, М. Рокича, в том числе у специалистов профессий особого риска занимались Е.В. Ли, П.В. Разов, Т.А. Стахи. Ценностные ориентации специалистов опасных профессий представлены в работах И.Г. Богачевой, Н.Н. Васягиной, О.Ю. Демченко. Исследованиями влияния ценностных ориентаций на успешность социально-психологической адаптации занимались А.Ю. Белова, В.Р. Волков, А.В. Кравец, Е.С. Шигорцева, а также в своей концепции социально-психологической адаптации их связывала С.А. Ларионова [5].

Проблема исследования заключалась в том, что чаще всего исследования, направленные на изучение особенностей уже уволенных в запас военнослужащих связаны с тем, какие трудности у них могут возникнуть при трудоустройстве или при получении социальных льгот, тогда как сфера их духовной жизни также очень важна и требует внимания. В ходе исследования было выяснено, что направленность личности на сферу духовно-душевных ценностей способствует высокому уровню социально-психологической адаптации уволенных в запас военнослужащих.

Целью исследования являлось изучение влияния ценностных ориентаций на успешность социально-психологической адаптации уволенных в запас военнослужащих.

Социально-психологическая адаптация понимается нами как система, изменяющаяся при взаимодействии с внешней средой и в результате внутренних процессов, приводящая к удовлетворительному соотношению ценностей группы и личности. Нами был выбран подход, подразумевающий триединство духа, души и тела. В настоящее время многие отечественные психологии (Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, А.В. Котенева и др.) рассматривают человека в русле святоотеческой традиции как триединство духа, души и тела. Такой подход позволяет выделить ценности, соответствующие разным уровням человека: духовные, душевные и телесные [1, 2, 3, 4 и др.]. Так, в работе Е.В. Шестуна [7] духовный уровень является чем-то вроде системообразующей вертикали, позволяющей выйти за рамки собственного «эго». Духовный уровень проявляется опосредованно через творчество, любовь и альтруизм, служение и самопожертвование, сюда автор также относит совесть.

Душевный уровень личности в данной концепции — совокупность рассудочной сознательной, волевой и эмоциональной сфер деятельности, объединенных духовно-нравственными стержнями.

Телесный уровень нацелен на удовлетворение поддерживающих жизнь потребностей, а также достижение физического комфорта и стремление к развлечениям.

Для проведения исследования была выдвинута гипотеза: ценностные ориентации тесно связаны с успешностью социально-психологической адаптации военнослужащих после увольнения в запас, а именно: духовно-душевные ценности, в большей степени, способствуют повышению социально-психологической адаптации военнослужащих, чем прагматические ценности.

Для сбора эмпирического материала использовались следующие методики: «Социально-психологическая адаптация» К. Роджерса и Р. Даймонд в адаптации А.К. Осницкого; «Опросник для оценки уровня социально-психологической адаптации работника предприятия» Р.Х. Ис-

маилова; «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушиной; «Иерархия личности» Е.В. Шестуна; «Свободный выбор ценностей» Е.Б. Фанталовой; Анкета для сбора данных о респондентах.

Для выявления уровня значимости различий между выделенными группами использовался Н-критерий Краскала—Уоллиса для независимых выборок.

В исследовании приняли участие 44 человека — военнослужащие-мужчины, уволенные в запас, в возрасте от 38 до 70 лет (средний возраст — 53,1 лет). Стаж военной службы от 15 до 37 лет (средний стаж — 26,6 лет).

В ходе проведения эмпирического исследования для выявления особенностей социально-психологической адаптации военнослужащих, уволенных в запас, с помощью методики «Опросник для оценки уровня социально-психологической адаптации работника предприятия» были выделены респонденты с высоким (16% участников), средним (48% участников) и низким (36% участников) уровнем социально-психологической адаптации.

С помощью методики Р.Х. Исмаилова была выявлена следующая тенденция: положительное отношение к малой и большой группе, успешные межличностные отношения, удовлетворенность коллективной работой, условиями труда и своим положением, а также взаимоотношения с руководством увеличиваются по мере повышения уровня социально-психологической адаптации.

Для дополнительного исследования заявленных групп также использовалась методика «Социально-психологическая адаптация» К. Роджерса и Р. Даймонд в адаптации А.К. Осницкого. С ее помощью были выявлены значимые различия по показателям «дезадаптация» и «доминирование», а также по интегральным показателям «Адаптация», «Принятие других», «Принятие себя» и «Интернальность». По мере повышения уровня социально-психологической адаптации показатели «Адаптация», «Принятие себя», «Принятие других» и «Интернальность» увеличиваются, а «доминирование» и «дезадаптация» имеют тенденцию к уменьшению по мере роста показателей социально-психологической адаптации.

По результатам методики «Иерархия личности» Е.В. Шестуна было установлено, что в группах с разным уровнем социально-психологической адаптации значимыми являются разные ценности (рис. 1).

Наиболее благоприятная, с точки зрения авторов методики, наблюдается в группе с высоким уровнем социально-психологической адаптации: наиболее значимы духовные ценности (поиск высшего смысла, своего предназначения), затем следуют душевные ценности (семейная и профессиональная сфера, саморазвитие), и в меньшей степени представлены ценности телесного уровня (удовлетворение физических по-

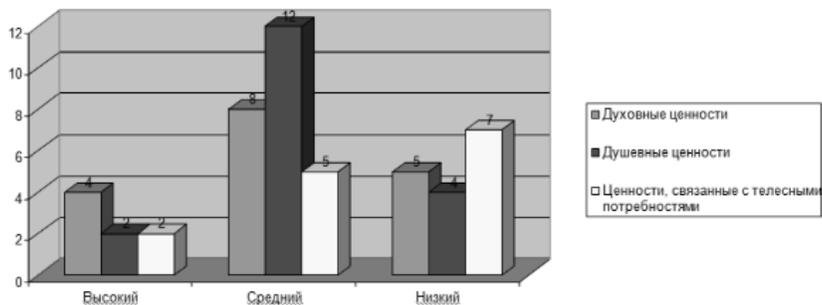


Рис. 1. Распределение групп ценностей в соответствии с уровнями социально-психологической адаптации

требностей). В группе со средним уровнем на первое место выходят душевные ценности, затем предпочтение отдается духовным ценностям, и только потом следуют ценности телесной группы. Наконец, в группе с низким уровнем социально-психологической адаптации наибольшую значимость приобрели ценности телесного уровня, направленные на решение прагматических вопросов, и только потом следуют ценности, связанные с душевностью (профессиональное развитие, интеллектуальное совершенствование) и духовностью (реализация своего духовного служения и альтруизм).

С помощью методики «Морфологический тест жизненных ценностей» проводилось уточнение того, какие именно ценности на каждом уровне иерархии выбирались, как наиболее значимые (рис. 2).

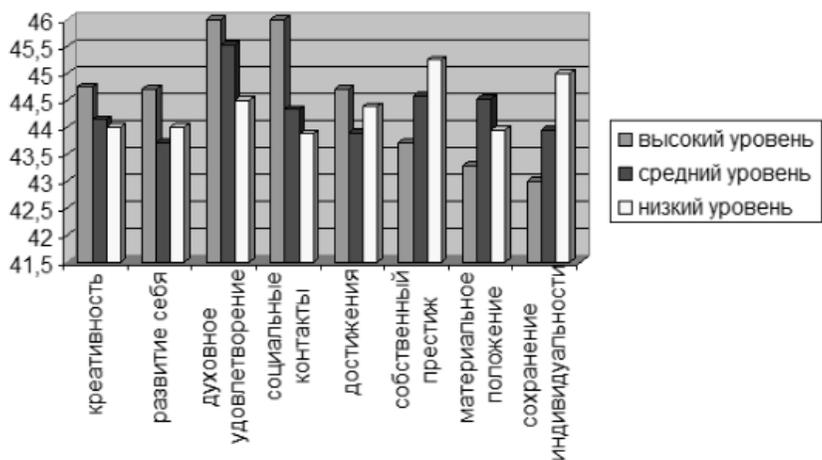


Рис. 2. Распределение ценностей по группам социально-психологической адаптации

По методике «Морфологический тест жизненных ценностей» ценности духовной группы (креативность) оказались одинаково значимыми для всех трех групп по уровню социально-психологической адаптации. В группе душевных ценностей (саморазвитие, достижения, духовное удовлетворение и социальные контакты) наблюдались самые высокие показатели в группе с высоким уровнем социально-психологической адаптации, а самые низкие — в группе с низким уровнем адаптации. В случае с ценностями телесного уровня (престиж и сохранение индивидуальности) тенденция была обратной: значимость этих ценностей увеличивалась по мере снижения уровня адаптации. Исключение составило материальное положение, которое преобладало в группе со средним уровнем адаптации.

Применение методики «Свободный выбор ценностей» Е. Б. Фанталовой позволило выявить степень конфликтности в ценностной сфере военнослужащих. Так, по мере повышения уровня социально-психологической адаптации количество конфликтов, которые имеют место в ценностной сфере, снижается, то есть между значимостью той или иной ценности для человека и доступностью в реализации этой ценности разрыв не велик (возможно, его совсем нет) или же таких ценностей немного.

Таким образом, в рамках подхода триединства духа, души и тела наиболее благоприятная иерархическая структура ценностей личности (духовное-душевное-телесное) наблюдалась в группе с высоким уровнем социально-психологической адаптации. В группе респондентов, показавших низкий уровень социально-психологической адаптации, была выявлена обратная иерархия ценностей. В группе с высоким уровнем социально-психологической адаптации духовные и душевные ценности, в целом, оказались более значимыми, хотя представлены были все три группы ценностей. В группе с низким уровнем социально-психологической адаптации наиболее значимыми были названы ценности телесного уровня. Также степень конфликтности в ценностной сфере личности увеличивается по мере снижения уровня социально-психологической адаптации.

Список литературы

1. *Братусь Б.С.* Образ человека в психологии России XX века (окончание) // Развитие личности. 2006. № 2. С. 147—161.
2. *Котенева А.В.* Психологическая защита личности. М.: МГГУ, 2013. 562 с.
3. *Котенева А.В.* Духовные ценности как фактор психологической защищенности личности // Вестник Костромского государственного университета. 2008. Т. 14. № 4. С. 38—44.
4. *Котенева А.В.* Личностные уровни и система жизнеобеспечения личности в стрессовых ситуациях // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2016. Т. 22. № 1. С. 111—116.

5. Ларионова С.А. Социально-психологическая адаптация личности: теоретическая модель и диагностика. Белгород: 2003. 200 с.

6. Петров В.Е., Кокурин А.В. Оценка межличностной совместимости военнослужащих на основе изучения иерархии качеств личности // Психология и право. 2018. Т. 8. № 1. С. 110—118.

7. Шестун Е.В. Морозова Е.А. Подоровская И.А. Устюжанинова Е.Н. Возможности диагностики личностных уровней с помощью методики «Иерархия личности» // Психологическая наука и образование. 2010. № 1. С. 69—81.

М.Д. Петраш

Повседневные стрессоры у сотрудников скорой медицинской помощи Санкт-Петербурга и Архангельска

Специфика деятельности сотрудников скорой медицинской помощи (СМП) связана с оказанием экстренной помощи на догоспитальном этапе. В области психологии профессионального здоровья исследователи обращают внимание, в большей степени на хронические стрессы, которые непосредственно связаны с самой деятельностью: сменная работа, асоциальный контингент, случаи с тяжелыми, в т.ч. и умирающими больными, неопределенность того, что ждет на вызове и т.д. Помимо основной работы, скорая помощь привлекается к ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций в части оказания медицинской помощи, что усиливает риск возникновения посттравматического стрессового расстройства. Исследования в данном направлении проводятся в основном зарубежными исследователями. Недостаточно изученным остается вопрос повседневных стрессоров у представителей экстремальных профессий [1]. Значимость изучения данной проблемы объясняется тем, что аккумулируясь, профессиональные стрессоры, а также стрессоры из других сфер жизнедеятельности оказывают негативное влияние, как на психическое, так и на физическое здоровье человека. Цель данного исследования заключалась в анализе выраженности повседневных стрессоров у сотрудников скорой медицинской помощи, проживающих в Санкт-Петербурге и Архангельске. Мы предположили, что у представителей высокопрофессиональных профессий, проживающих в разных по численности регионах России, выраженность стрессоров будет различной, что опосредствуется отличным ритмом жизни, плотностью населения, а также риском возникновения спонтанных событий. В исследовании приняли участие 192 человека, все сотрудники скорой медицинской помощи. В том числе 121 человек из Санкт-Петербурга и 71 из Архангельска. Для изучения повседневных стрессоров использовался «Опросник повседневных стрессоров»; шкала воспринимаемого стресса (ШВС-10) и анкета. В ходе исследования выявлена высокая распространенность

повседневных стрессоров во всех сферах, число которых колеблется от 69 % до 36,6 %. Наибольшая выраженность стрессоров показана у сотрудников СМП Санкт-Петербурга по всем сферам. В качестве общей тенденции, как по выборке, так и в изучаемых группах, по выраженности стрессоров лидирующую позицию занимают 5 сфер: «общее самочувствие», «финансы», «конкуренция», «семья», «работа-дело», различия между группами отмечаются в их иерархии. В Санкт-Петербурге, на фоне общего дискомфорта в плане общего самочувствия накладываются финансовые проблемы, затем вынужденная конкуренция, после чего семейные проблемы и рабочие стрессоры. У архангелогородцев после стрессоров, связанных с общим самочувствием (дискомфортом, вызванным погодными условиями ($p \leq 0,01$)), следуют рабочие стрессоры, далее семейные проблемы, финансовые и только на пятом месте конкуренция.

Различия в выраженности повседневных стрессоров между профессионалами разных регионов выявлены в сферах «взаимоотношения с окружающими», «нарушения планов», «планирование» и «окружающая действительность» в сторону их увеличения у сотрудников СМП Санкт-Петербурга. На фоне высокого противодействия стрессу у архангелогородцев выявлен более высокий уровень воспринимаемого стресса и перенапряжения. У петербуржцев, несмотря на более низкую сопротивляемость стрессу, отмечается снижение перенапряжения и воспринимаемого стресса. Выявленные различия могут быть детерминированы условиями проживания в разных городах Северо-Западного региона с разной инфраструктурой и численностью населения. Для выявления более полной картины о роли повседневных стрессоров в профессиональной деятельности сотрудников СМП, исследования в данном направлении следует проводить в других регионах России.

Список литературы

1. Кокурин А.В. Психологическое обеспечение экстремальной деятельности // Развитие личности. 2004. № 1. С. 190—204.

В.Е. Петров, А.В. Кокурин

Инновационные подходы к превентивной диагностике девиантных форм поведения представителей профессий особого риска

Психологическая диагностика была и остается ведущим направлением деятельности психологов различных структур и организаций. В настоящее время в Вооруженных Силах Российской Федерации идет процесс поиска инноваций в различных сферах военного дела, в т.ч. в гуманитарной. Одним из перспективных направлений совершенствования

психодиагностической работы выступает разработка высокоэффективных методик изучения личности военнослужащих.

В силовых ведомствах прикладная психодиагностика лежит не только в основе профессионального отбора, но и предоставляет психологически значимую информацию о личном составе для принятия различных управленческих решений. Психологические исследования ведутся в рамках двух принципиально отличающихся сферах: 1) определение профессионально важных качеств, способствующих результативности и успешности деятельности, 2) выявление психологических характеристик, негативно влияющих или препятствующих выполнению профессиональных задач. При этом в психологическом сопровождении деятельности личного состава доминирует акцент на диагностике негативных поведенческих паттернов.

Вопросы девиантного поведения личного состава силовых ведомств, к сожалению, были и остаются актуальными на протяжении длительного периода времени. Согласно проведенного нами анализа дисциплинарной практики представителей силовых ведомств (всего 1765 чел., в т.ч. сотрудники ОВД — 1220 чел., военнослужащие Минобороны России — 515 чел., сотрудники МЧС России — 30 чел.) среди всего многообразия девиаций проблемными являются следующие (табл. 1): нарушения служебной дисциплины; суицидальное поведение; конфликтные отношения с сослуживцами; психологическое насилие; коррупционно опасное поведение, игромания (результаты усреднялись и ранжировались; выделено шесть ведущих форм девиантного поведения, подлежащих диагностической оценке).

Результаты вышеприведенного исследования указывают, что методики превентивной психодиагностики следует ориентировать не на комплексное изучение личности сотрудников, а на многопараметрическую оценку склонности к конкретным формам девиантного поведения. Следует отметить, что, несмотря на достаточно большое количество публикаций в данном направлении [1, 2, 8 и др.], проблемным моментом являются разработка и совершенствование психодиагностического инструментария комплексного изучения личности сотрудников в части их склонности к демонстрации девиантных форм поведения.

В качестве инструментария многопараметрической диагностики по заявленным выше проблемам, по нашему мнению, целесообразно применение следующей *батареи методик*: опросник SACS «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» [3]; опросник оценки склонности к нарушению служебной (воинской) дисциплины [6]; опросник прокрастинации [4]; опросник гэмблинг-зависимости [7], опросник оценки склонности к психологическому насилию [5]. В состав батареи не вошла методика оценки склонности к коррупционно опасному поведению, которая реализована на базе Калифорнийского психологического опросника и в настоящее время

Таблица 1

Результаты исследования актуальности девиантных форм поведения представителей силовых ведомств

№	Девиация поведения	Субъективная оценка		Объективные показатели		Σ
		X _{ср}	Ранг	X _{ср}	Ранг	Ранг
1	Суицидальное поведение	3,98	3,5	4,04	2	5,5
2	Коррупционно опасное поведение	4,30	2	3,37	6	8
3	Делинквентное поведение (за искл. коррупции)	3,07	8	3,51	5	13
4	Алкогольная аддикция	3,55	7	2,64	8	15
5	Кредитная зависимость	2,27	10	2,16	9	19
6	Психологическое насилие	3,77	5	3,90	3	8
7	Игромания	3,62	6	2,98	7	13
8	Нарушение служебной дисциплины (за искл. иных)	4,54	1	4,23	1	2
9	Конфликтные отношения с сослуживцами	3,98	3,5	3,77	4	7,5
10	Девиантное поведение в быту	2,98	9	1,34	10	19

находится в стадии психометрической апробации. Исследовательский инструментарий, сформированный по результатам более чем 10 летней практики психологического обследования сотрудников правоохранительных органов, ориентирован на изучение основных проблем дисциплинирования личного состава, что находит отражение в названиях и психометрическом содержании соответствующих 17-ти диагностических шкал.

Оцениваемые параметры следующие: «Склонность к нарушению дисциплины» (опросник оценки склонности к нарушению служебной (воинской) дисциплины); «Ассертивные действия», «Вступление в социальный контакт», «Поиск социальной поддержки», «Осторожные действия», «Импульсивные действия», «Избегание», «Манипулятивные действия», «Асоциальные действия», «Агрессивные действия» (опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций»), «Прокрастинация» (опросник прокрастинации), «Гэмблинг-зависимость» и «Гэмблинг-осведомленность» (опросник гэмблинг-зависимости), «Вербальная агрессия», «Гиперимператив», «Тотальный контроль» «Склонность к психологическому насилию» (опросник оценки склонности к психологическому насилию).

Тестирование по технологии многопараметрического портретирования проводилось в 2018 году с участием 30 курсантов 3 курса Военного университета Минобороны России (мужчины; средний возраст — 20,5 года). Особенность выборки исследования состояла в том, что у всех обследуемых тестовые показатели совпали с экспертными оценками по

соответствующим характеристикам, для этого для математического анализа было отобрано лишь 30 из 83 курсантов. При математико-статистической обработке данных в пакете статистических программ SPSS 13.0 for Window учитывалось 28 валидных протоколов.

Детерминация девиантного поведения военнослужащих (курсантов) определялась в ходе корреляционного анализа различных диагностических индикаторов (табл. 2). Так, было установлено, что в наиболее общем виде девиантность поведения проявляется в нарушении регуляции собственного поведения и деформации межличностных отношений.

Склонность к нарушению воинской дисциплины у курсантов в основе своей проявляется в форме вербальной агрессии (откровенных оскорблений окружающих, нецензурных выражениях, пререканиях и т.п.). Между данными показателями отмечена значимая положительная корреляционная связь (0,525; $p \leq 0,01$). Проявляется склонность к игромании (0,627; $p \leq 0,01$)

Феномен «агрессии» (шкала «Агрессивные действия») коррелирует с различными характеристиками, связанными с такими диагностическими индикаторами как «Асоциальное действие» (0,536; $p \leq 0,01$), «Вербальная агрессия» (0,610; $p \leq 0,01$), «Гиперимператив» (0,490; $p \leq 0,01$), «Склонность к психологическому насилию» (0,611; $p \leq 0,01$). Выраженность у курсантов таких стратегий стресс-преодолевающего поведения как «Манипулятивные действия», «Вступление в социальный контакт», «Поиск социальной поддержки» и «Осторожные действия» также потенцируют их агрессивность ($p \leq 0,05$).

Вариативны детерминанты и проявления асоциальных действий курсантов, что отмечается в форме манипуляций (0,735; $p \leq 0,01$), гиперимператива (0,601; $p \leq 0,01$), тотального контроля (0,503; $p \leq 0,01$), а также общей тенденции к применению психологического насилия (0,570; $p \leq 0,01$). Даже совершая асоциальные действия, обучающиеся ищут социальную поддержку и одобрение поведения со стороны сослуживцев.

Прокрастинация (как форма нарушения дисциплины) в поведении курсантов связана с защитной стратегией избегания (0,465; $p \leq 0,05$). Стремясь преодолеть стрессовые нагрузки в учебе или при несении службы, военнослужащие предпочитают делать вид, что «не помнят заданного», «у них большая загруженность», «не интересуются происходящим» и т.п.

Несомненно, описанный выше подход нуждается в дальнейшей психометрической апробации. Однако даже экспресс-исследование показывает, что предлагаемая диагностическая батарея позволяет не только получить широкий спектр статистически значимых для научных исследований показателей, но и составить комплексный (развернутый) психологический (девиантологический) портрет сотрудника, прогнозировать его склонность к девиациям различной этиологии.

Таким образом, многопараметрическое портретирование можно рассматривать как высокоэффективный комплекс психодиагностических ме-

Таблица 2

Сведения о корреляции различных диагностических шкал

Код	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	-0,010	0,059	0,217	0,020	0,040	0,265	0,129	-0,057	0,317	0,291	0,525**	0,184	-0,023	0,362	0,360	0,627**
2		0,306	0,048	0,123	0,103	0,045	0,264	0,055	-0,030	-0,199	0,248	0,272	0,178	0,321	0,163	0,222
3			0,705**	0,421*	-0,041	0,297	0,435*	0,327	0,400*	0,149	0,269	0,219	0,203	0,238	0,344	0,274
4				0,100	0,189	0,297	0,419*	0,393*	0,401*	0,179	0,357	0,166	0,156	0,230	0,399*	0,166
5					0,045	0,372	0,430*	0,371	0,397*	0,124	0,229	0,383*	0,525**	0,420*	-0,057	-0,214
6						0,172	0,161	0,257	0,224	0,181	0,118	0,100	0,302	0,200	0,270	0,525**
7							0,329	0,211	0,366	0,465*	0,542**	0,384*	0,088	0,422*	-0,004	-0,017
8								0,735**	0,426*	0,192	0,527**	0,670**	0,250	0,598**	0,275	0,124
9									0,536**	0,236	0,401*	0,601**	0,503**	0,570**	0,236	0,247
10										0,406*	0,610**	0,490**	0,286*	0,611**	0,025	0,007
11											0,239	0,262	0,062	0,214	0,400*	0,350
12												0,644**	0,139	0,851**	0,240	0,118
13													0,382*	0,866**	0,011	0,047
14														0,514**	0,085	-0,022

Примечание: * — значимость на уровне $p \leq 0,05$; ** — $p < 0,01$.

Условное обозначение (код):

1. Склонность к нарушению дисциплины. 2. Ассертивные действия. 3. Вступление в социальный контакт. 4. Поиск социальной поддержки. 5. Осторожные действия. 6. Импульсивные действия. 7. Избегание. 8. Манипулятивные действия. 9. Ассоциальные действия. 10. Агрессивные действия. 11. Прокрастинация. 12. Вербальная агрессия. 13. Гиперимператив. 14. Тотальный контроль. 15. Склонность к психологическому насилию. 16. Гэмблинг-осведомленность. 17. Гэмблинг-зависимость.

тодик для всестороннего и полного изучения феномена девиантного поведения личного состава. Предоставление психологам силовых ведомств высокоэффективных диагностических технологий позволяет существенно повысить достоверность психологического изучения девиантных форм поведения личного состава, в конечном счёте, своевременно проводить необходимые мероприятия психологической помощи и коррекции поведения.

Список литературы

1. Беспалая С.Г. Психологический прогноз склонности к делинквентному поведению у сотрудников органов внутренних дел: Автореф. дис. ... канд. пед. н. М.: Академия управления МВД России, 2007. 24 с.
2. Евенко С.Л., Жуков А.М. Диагностика и профилактика отклоняющегося поведения военнослужащих // Под. общ. ред. Караяни А.Г. М.: ВУ, 2009. 185 с.
3. Кокурин А.В. Психологическое обеспечение экстремальной деятельности // Развитие личности. 2004. № 1. С. 190—204.
4. Петров В.Е. Диагностика степени выраженности прокрастинации у сотрудников органов внутренних дел // Вестник ВИПК МВД России. Домодедово, 2016. № 1 (37). С. 81—85.
5. Петров В.Е. Методика диагностики склонности военнослужащих к психологическому насилию // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. М., 2018. № 1. С. 28—36.
6. Петров В.Е. Прогнозирование склонности военнослужащих к нарушению служебной (воинской) дисциплины // Вестник Российского нового университета: Серия «Человек в современном мире». 2018. № 2. С. 55—62.
7. Сечко А.В. Профессиональное «выгорание» летного состава, или почему уходят из авиации. // Вестник международной академии проблем человека в авиации и космонавтике, 2006. №4 (23), С. 29—36.
8. Фаттахов Р.Ф., Федирко А.А. Проблемы разработки и применения психодиагностических средств в работе по укреплению воинской дисциплины // Труды Военно-космической академии им. А.Ф. Можайского. СПб., 2016. № 655. С. 183—189.

Я.С. Роговенко

**Исследование социально-психологического климата
в малых рабочих группах сотрудников управления
по конвоированию ГУФСИН России по Ростовской области
с использованием техники видеотренинга**

Развитие службы конвоирования имеет длительную историю. На различных этапах формирования и развития уголовно-исполнительной системы, служба конвоирования также претерпевала ряд изменений. В 2009 году управление охраны и управление конвоирования и специальных перевозок стали основой созданного управления охраны и конвоирования ФСИН России. Конвоирование по плановым маршрутам содержащихся в учрежде-

ниях уголовно-исполнительной системы осужденных и лиц, заключенных под стражу, осуществляется специальными подразделениями уголовно-исполнительной системы по конвоированию в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере исполнения уголовных наказаний (в ред. Федерального закона Российской Федерации от 05.04.2013 № 37-ФЗ).

Рабочая атмосфера в служебных коллективах является многогранной, и характеризуется различными аспектами материального и морального уровней [2]. К характеристикам рабочей деятельности принято относить: оснащение рабочего места необходимым оборудованием, температурный режим и режим влажности, наличие или отсутствие рабочего помещения в целом, график труда, режим труда и отдыха [1, 4].

Как считает Р.С. Немов [5], малая группа представляет собой элементарную ячейку общества. В ней человек проводит большую часть своей жизни. Примерами малых групп, наиболее значимых для человека, являются семья, школьный класс, трудовой коллектив, объединения близких друзей, приятелей и т.п.

Деятельность сотрудников Управления по конвоированию носит коллективный характер и осуществляется в малых группах — караулах. Коллективы сотрудников в уголовно-исполнительной системе являются специфическими по ряду факторов для оценки социально-психологического климата: жесткая система ранжирования должностей, которая, несомненно, существует и в гражданских организациях, но не подкрепляется дополнительным фактором подчинения — наличием специального звания. Рабочая атмосфера ужесточается необходимостью неукоснительного соблюдения правил и требований действующих приказов, регламентирующих деятельность сотрудников.

Специфика «караульной службы» конвоирования заключается в том, что сотрудники включаются в караул в соответствии с графиком работы, следовательно, вероятность постоянного функционирования каждого караула в одном и том же составе является минимальной. В психологической науке, и в частности в пениitenciарной психологии, исследование социально-психологического климата осуществляется с целью диагностики сплоченности постоянного рабочего коллектива, когда речь идет о сформированной группе. В нашем случае коллектив является «открытым», вновь сформированным.

Климат коллектива составляет качественную сторону межличностных отношений, проявляющуюся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности [3].

Одним из первых попытался раскрыть содержание понятия «психологический климат» В.М. Шепель: психологический климат — это

эмоциональная окраска психологических связей членов коллектива, возникающих на основе их близости, симпатии, совпадения характеров, интересов и склонностей [8].

Социальный климат в большей степени определяется осознанием общих целей и задач организации в целом. Моральный климат отражает уровень принятия моральных ценностей организации каждым сотрудником. Психологический климат — уровень отношений, который складывается между сотрудниками [4].

Социально-психологический климат, по мнению К.К. Платонова и В.Г. Казакова, это такое свойство коллектива, которое, являясь важнейшим из компонентов его внутренней структуры, определяется межличностными отношениями, создающими стойкие групповые настроения и мысли, от которых зависит степень активности в достижении целей, стоящих перед группой [6].

Благоприятный социально-психологический климат (далее — СПК) предстает как [4]: оптимизм, радость общения, наличие чувства защищенности, безопасности и комфорта, взаимная поддержка, теплота и внимание в отношениях, открытость коммуникации, уверенность, бодрость, возможность свободно мыслить, творить, интеллектуально и профессионально расти, вносить вклад в развитие организации, совершать ошибки без страха наказания и т.д.

Неблагоприятный СПК характеризуют [7]: пессимизм, раздражительность, скука, высокая напряженность и конфликтность отношений в группе, неуверенность, боязнь ошибиться или произвести плохое впечатление, страх наказания, неприятие, непонимание, враждебность, подозрительность, недоверие друг к другу, нежелание вкладывать усилия в совместный продукт, в развитие коллектива и организации в целом, неудовлетворенность и т.д.

Социально-психологический климат — это не статичное, а весьма динамичное образование, и эта динамика проявляется как в процессе образования коллектива, так и в условиях его функционирования [7].

Специфической особенностью заступающих караулов в ФКУ Управление по конвоированию ГУФСИН России по Ростовской области, является отсутствие постоянно действующих коллективов. Сотрудники заступают в караул малыми группами с сотрудниками своего отдела, однако, при включении сотрудников других служб (тыловая служба, отдел кинологической службы). Таким образом, деятельность психолога при исследовании социально-психологического климата в малых рабочих группах одновременно направлена на диагностику уровня взаимодействия и оценку степени необходимости в реализации групповых занятий.

Психологическое сопровождение в период формирования караула ставит цель формирование взаимодействия в команде, выработку командного духа, сплочения коллектива, что в свою очередь является

профилактикой конфликтных ситуаций и негативных явлений в малой рабочей группе, что является наиболее необходимым в ситуации несения службы в условиях высокой ответственности. Для диагностики социально-психологического климата в малой рабочей группе сотрудников применяется метод свободной социометрии Я.Л. Морено и техника видеотренинга для формирования рабочего коллектива.

Техника свободной социометрии предполагает индивидуальный выбор каждого участника своего местоположения в пространстве, сотрудники не ограничены в выборе своего окружения. Интересным остается тот факт, что происходит исключение рационального звена в групповой работе.

Использование видеотренинга в качестве исследования социально-психологического климата позволяет не только оценить каждому участнику свой вклад в групповой процесс, участие в принятии коллективного решения, получить обратную связь «от себя самого», тем самым оценить соотношение личного видения своей роли в группе реально существующим, но также провести психологическую коррекцию на основе полученных материалов. Видеотренинг позволяет участникам осознать свою роль в коллективе, появляется новый взгляд на себя самого. Данная техника обеспечивает отсутствие социально-желаемой нагруженности, в отличие от большинства психометрических анкет, направленных на диагностику отдельных характеристик группы, чаще всего сплоченности постоянного коллектива.

Использование личностно-реконструктивных интервенций позволяет осуществлять работу с участниками группы через осознание, что подкрепляется обратной связью, которую участники получили от самих себя при просмотре видеотренинга.

По результатам проведенной работы, анализируя информацию, полученную в ходе видеотренинга, психолог имеет возможность также провести анализ стиля руководства коллективом, наличие малых групп (групп по интересам внутри коллектива). Оценить ролевое поведение каждого участника по классификации преобладающего стиля лидерства: лидер-организатор, лидер-инициатор, лидер-эрудит, лидер-генератор эмоционального настроения, лидер эмоционального притяжения, лидер-умелец. На проведение занятия необходимы минимальные затраты времени за счет того, что диагностика включена в тренинговое занятие.

Таким образом, подходов к изучению социально-психологического климата в служебных коллективах достаточно много, однако, перспективным направлением, по праву, можно считать проективную психодиагностику на основе видеотренинга.

Список литературы

1. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология: Хрестоматия: Учебное пособие для студентов вузов. М: Аспект Пресс, 2003.

2. Казберов П.Н., Кокурин А.В., Красов Д.А., Мокрецов А.И., Матвеева И.А. Состояние психологического обеспечения деятельности отделов специального назначения, управлений (отделов) по конвоированию, отделов охраны исправительных учреждений и следственных изоляторов ФСИН России. Аналитический обзор. М.: ФКУ НИИ ФСИН России, 2008.

3. Кокурин А.В., Петров В.Е. Оценка межличностной совместимости военнослужащих на основе изучения иерархии качеств личности [Электронный ресурс] // Психология и право. 2018. Т. 8. № 1. С. 110—118. DOI: 10.17759/psylaw.2018080108.

4. Марьин М.И., Петров В.Е., Адаев А.И. и др. Организация социально-психологической работы в органах внутренних дел: методическое пособие. М.: ЦОКР МВД России, 2006. 240 с.

5. Немов Р.С. Психология. М., Просвещение, 1990. 213 с.

6. Платонов К.К., Казаков В.Г. Развитие системы понятий теории психологического климата в советской психологии // Социально-психологический климат коллектива / Под ред. Е.В. Шороховой и О.И. Зотовой. М., 1979.

7. Стаут Л. Управление персоналом. Настольная книга менеджера. М.: ООО «Издательство «Добрая книга», 2007. 186 с.

8. Шепель В.М. Управленческая психология. М., 1986. 212 с.

В.С. Ступаев

Взаимосвязь параметров социально-психологической адаптации кадет с уровнем их психологической устойчивости

Исследование психологических особенностей кадет как особой социально-демографической группы получило определенную разработку в современных психологических исследованиях вследствие широкого распространения кадетских корпусов и кадетских классов в современной системе российского образования [1, 3, 7]. В настоящее время общепризнанным среди ученых является понимание того, что кадеты характеризуются особыми условиями, как получения образования, так и жизнедеятельности в целом. При этом достижение целей учебно-воспитательного процесса у кадет во многом зависит от успешности их социально-психологической адаптации, которая обуславливается различными факторами [2, 4, 5, 6, 10 и др.]. Особый интерес в связи с этим представляет изучение роли психологической устойчивости кадет в их социально-психологической адаптации к условиям обучения в кадетском корпусе. Данное обстоятельство во многом и предопределило проведение нашего исследования, посвященного изучению психологической устойчивости как условия социально-психологической адаптации у кадет [8, 11]. И одним из аспектов данного исследования была оценка взаимосвязи параметров социально-психологической адаптации кадет с уровнем их психологической устойчивости.

Исследование было проведено на базе кадетского корпуса. В исследовании приняли участие 60 кадет — подростков, учащихся 7 класса. Средний возраст детей составлял 13,4 лет. Все подростки в выборке были мужского пола.

В исследовании использовались следующие психодиагностические методики [9]: тест-опросник «Самооценка эмоциональных состояний» (авторы — А.Е. Уэссман, Д.Ф. Рикс); методика диагностики нервно-психической устойчивости «Прогноз»; 16-ти факторный личностный опросник Р. Кеттела 16 PF (Форма «С»); эмоционально-волевой блок факторов — факторы «С» (эмоциональная устойчивость), «G» (степень социальной нормированности и организованности), «O» (степень тревожности), «Q3» (самоконтроль); «Q4» (внутренняя напряженность); методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда (в модификации А.К. Осницкого); тест-опросник «Адаптивные стратегии поведения (АСП-1) (вариант для подростков); шкала оценки уровня социальной адаптации (автор — И.А. Шарина; адаптированный вариант для кадет).

Одна из гипотез проведенного исследования заключалась в предположении, что психологическая устойчивость положительно взаимосвязана с успешностью социально-психологической адаптации кадет.

Для оценки взаимосвязи параметров социально-психологической адаптации кадет с уровнем их психологической устойчивости использовался расчет критерия ранговой корреляции r -Спирмена (табл. 1). Заметим, что в таблице отражены лишь те параметры, которые имеют статистически значимую взаимосвязь с уровнем психологической устойчивости.

Таблица 1

Результаты расчета критерия ранговой корреляции r -Спирмена при оценке взаимосвязи параметров социально-психологической адаптации с уровнем психологической устойчивости

Уровень психологической устойчивости	Параметры	$r_{\text{эм}}$
	Адаптивность	0,52***
	Дезадаптивность	- 0,46***
	Принятие себя	0,41**
	Непринятие себя	- 0,36**
	Эмоциональный комфорт	0,54***
	Эмоциональный дискомфорт	- 0,44***
	Активное изменение среды	0,30*
	Активное изменение себя	0,32*
	Социальная адаптация	0,61***
Социально-психологическая адаптация	0,67***	

Примечание: * — уровень значимости $p \leq 0,05$; ** — уровень значимости $p \leq 0,01$; *** — уровень значимости $p \leq 0,001$.

Исходя из полученных результатов расчета корреляции можно заключить, что для кадет с высоким уровнем психологической устойчивости характерны высокая адаптивность, принятие себя, эмоциональный комфорт, активное изменение среды, активное изменение себя, высокие уровни социальной и социально-психологической адаптации. В то же время для кадет с низким уровнем психологической устойчивости характерны выраженная дезадаптивность, непринятие себя и эмоциональный дискомфорт.

Таким образом, мы пришли к подтверждению гипотезы исследования, т.е. можно утверждать, что психологическая устойчивость положительно взаимосвязана с успешностью социально-психологической адаптации кадет.

В целом отметим, что помимо изучения взаимосвязи параметров социально-психологической устойчивости с уровнем психологической устойчивости у кадет, в исследовании мы сделали попытку систематизации имеющихся научных сведений по проблеме, а также сформулировали практические рекомендации. При этом результаты проведенного исследования могут быть использованы преподавателями и психологами кадетского корпуса для прогноза развития психологической устойчивости кадет, организации профотбора выпускников кадетских корпусов, а также проведения тренинговых занятий по повышению психологической устойчивости кадет для улучшения их социально-психологической адаптации к образовательному процессу кадетского корпуса.

Список литературы

1. *Андрущенко О.Н.* Взаимосвязь индивидуально-психологических особенностей и жизнеспособности подростков, обучающихся в кадетском корпусе // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017. № 2 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-individualno-psihologicheskikh-osobennostey-i-zhiznesposobnosti-podrostkov-obuchayuschih-sya-v-kadetskom-korpuse> (дата обращения: 03.03.2018).

2. *Иванова С.П.* Психологическая устойчивость личности как фактор противодействия негативным влияниям социальной среды в ранней юности и молодости // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2009. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-ustoychivost-lichnosti-kak-faktor-protivodeystviya-negativnym-vliyaniyam-sotsialnoy-sredy-v-ranney-yunosti-i> (дата обращения: 04.03.2018).

3. *Кожина О.В.* Психологические особенности повышения психической работоспособности учащихся кадетских корпусов // Системная психология и социология. 2011. № 4. С. 31—37.

4. *Кокурин А.В.* Психологическая диагностика профессионального становления личности курсантов и слушателей (на материалах высших образовательных учреждений МВД и МЮ России). Дисс. канд. псих. н. М., 2001.

5. *Котенева А.В.* Личностные уровни и система жизнеобеспечения личности в стрессовых ситуациях // Вестник Костромского государственного универси-

тета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2016. Т. 22. № 1. С. 111—116.

6. *Котенева А.В., Кобзарев С.А.* Особенности ценностно-смысловой сферы спасателей с разным уровнем профессиональной социально-психологической адаптации // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10. № 1. С. 35—52. DOI:10.17759/sps.2019100103.

7. *Милованова Н.Ю.* Трудности социальной адаптации воспитанников к особенностям жизнедеятельности кадетского корпуса // Социально-экономические явления и процессы. 2011. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-sotsialnoy-adaptatsii-vospitannikov-k-osobennostyam-zhiznedeyatelnosti-kadetskogo-korpusa> (дата обращения: 03.03.2018).

8. *Монастырский В.А., Милованова Н.Ю.* Адаптация учащихся к жизнедеятельности кадетского корпуса // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2006. № 1 (9). С. 122—127.

9. *Петров В.Е., Сметанина Н.В.* Актуальные проблемы совершенствования методов и форм психологического изучения обучающихся в довузовских образовательных учреждениях Минобороны России // Журнал гуманитарных наук. М.: НОУ ВПО МИГУП, 2018. № 19. С. 9—11.

10. *Петронюк И.С.* Особенности социализации подростков в условиях кадетского корпуса // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. № 55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsializatsii-podrostkov-v-usloviyah-kadetskogo-korpusa> (дата обращения: 03.03.2018).

11. *Фарапонова О.В.* Проблема изучения психологической устойчивости личности // Российский психологический журнал. 2007. № 4. С. 90—92.

А.Ф. Тимофеев

Опыт изучения детерминант социально-психологического климата в служебном коллективе сотрудников отдела полиции

Актуальность и важность определения факторов, определяющих формирование того или иного социально-психологического климата в служебном коллективе не вызывает сомнения [4]. Исследователи, изучающие социально-психологические процессы, протекающие в служебных коллективах, говорят о том, что именно психологическая атмосфера во многом определяет знак, интенсивность и качество эмоционального состояния каждого включённого во взаимодействие сотрудника, от чего, в свою очередь, практически напрямую зависит эффективность исполнения поставленных перед коллективом задач. Так, по мнению М.И. Марьина и др. [2, 5], качественное осуществление профессиональной деятельности затрудняется, если не учитываются особенности социально-психологического климата в служебном коллективе.

Накопленный практический и теоретический опыт социально-психологических исследований, проводимых в служебных коллективах подразделений государственных силовых структур, в том числе — в коллективах подразделений правоохранительных органов, достаточно хорошо систематизированный и описанный в специализированной литературе, требует постоянного дополнения и уточнения в некоторых его аспектах [1, 2, 5]. Связано это с динамической природой социально-психологических процессов: могут меняться ценностные ориентации сотрудников указанных структур, в том числе — касающиеся условий труда и взаимодействия в коллективе, могут трансформироваться представления об эффективности того или иного стиля руководства служебным коллективом и представления относительно профессионально-значимых качеств руководителя и т.д. Всё это требует динамического наблюдения и описания.

Особенно важно обеспечение и поддержание оптимального социально-психологического климата в подразделениях ОВД, перед коллективами которых стоят очень важные и социально-значимые задачи. Кроме того, зачастую специфика деятельности сотрудников правоохранительных органов связана с такими явлениями, как опасность и риск для жизни. Чистота и стабильность взаимоотношений внутри служебного коллектива является одним из важнейших условий эффективности противостояния всего отдела в целом и каждого его сотрудника этим и другим внешним негативно воздействующим факторам.

Проблема выявления факторов, способствующих, либо препятствующих установлению и поддержанию оптимального социально-психологического климата в служебных коллективах является весьма разработанной и не новой для психологической науки. При этом служба в правоохранительных органах отличается ещё и рядом специфических факторов, оказывающих влияние на состояние социально-психологической атмосферы в коллективах сотрудников подразделений.

Анализ специализированной психологической литературы [1, 2, 7], посвящённой изучению факторов, определяющих специфику социально-психологического климата в отделах и подразделениях силовых государственных структур, позволяет выделить ряд условий, собранных в шесть групп, оказывающих непосредственное воздействие на состояние психологической атмосферы рабочего (служебного) коллектива. Это такие группы факторов, как служебно-функциональные, экономические, управленческие, психологические, профессионально-квалификационные и правовые.

Оптимальное состояние социально-психологической атмосферы в служебном коллективе, как и эффективность деятельности подразделения, во многом зависит от поддержания стабильно удовлетворительного состояния по каждой из приведённых выше группе факторов.

Нами было проведено эмпирическое исследование на базе одного из отделов полиции, имевшее своей целью определение факторов, влияющих на состояние социально-психологического климата в служебном коллективе, иными словами, необходимо было установить детерминанты социально-психологического климата, определяющие специфику его состояния.

Предварительно было выдвинуто гипотетическое предположение о том, что существует статистически достоверная взаимосвязь между состоянием социально-психологического климата как составляющей организационной культуры служебного коллектива, и факторами, детерминирующими организационную культуру коллектива и его социально-психологический климат.

В качестве респондентов в исследовании приняли участие сотрудники отдела полиции в количестве 18 человек, в возрасте от 24 до 43 лет.

В качестве методического инструментария были использованы три взаимодополняющих методики:

- «Анкета для изучения социально-психологического климата в коллективе», предполагающая анонимность респондентов, и позволяющая диагностировать общую социально-психологическую атмосферу в коллективе;

- методика Е.В. Распопина «Тест организационной культуры» (ТОК-2) [6], дающая возможность конкретизировать состояние организационной культуры коллектива стандартизированным шкалам, и определить, насколько удовлетворяют сотрудников отдельные аспекты организационной культуры, сложившейся в их отделе;

- «Социометрический тест» Дж. Морено [3], при помощи которого была исследована структура межличностных взаимоотношений членов служебного коллектива в их деловом и эмоциональном аспектах.

В качестве метода математической статистики был применен коэффициент корреляции Ч. Спирмена для определения специфики и степени выраженности взаимосвязей между факторами, детерминирующими организационную культуру коллектива взвода, и СПК — как её часть.

В результате проведённого эмпирического исследования была получена картина состояния социально-психологического климата в обследованном служебном коллективе, определена структура деловых и эмоциональных взаимоотношений внутри коллектива, а также установлен уровень развития организационной культуры этого коллектива.

На основании результатов исследования был сделан вывод об удовлетворительном состоянии социально-психологической атмосферы в служебном коллективе, о чем свидетельствуют высокий уровень развития организационной культуры и высокая степень удовлетворённости сотрудников условиями труда.

При этом были выявлены два фактора, требующие коррекции, а именно необходимым представляется принятие мер, направленных на

восстановление и поддержание оптимального функционального состояния сотрудников взвода и повышение уровня их сплочённости, как в рабочих вопросах, так и в сфере межличностных взаимоотношений.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы о наличии взаимосвязи между факторами, детерминирующими организационную культуру коллектива и состояние его социально-психологического климата как составной части этой организационной культуры, был проведён корреляционный анализ полученных данных (табл. 1).

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа

Связанные факторы	Коэффициент корреляции	Уровень значимости
«Общая удовлетворённость» и «Традиции»	0,847**	0,000
«Общая удовлетворённость» и «Мотивация»	0,754**	0,000
«Общая удовлетворённость» и «Взаимоотношения»	0,618**	0,006
«Общая удовлетворённость» и «Руководитель»	0,538*	0,021
«Общая удовлетворённость» и «Организация работы»	0,527*	0,025
«Традиции» и «Функциональные состояния»	0,618**	0,006
«Традиции» и «Руководитель»	0,605**	0,008
«Традиции» и «Взаимоотношения»	0,594**	0,009
«Традиции» и «Организация работы»	0,547*	0,019
«Традиции» и «Мотивация»	0,507*	0,032
«Взаимоотношения» и «Организация работы»	0,576*	0,012
«Взаимоотношения» и «Руководитель»	0,503*	0,033

Математический анализ полученных данных позволил выявить прямые корреляции на высоком уровне статистической значимости между общей удовлетворённостью сотрудниками психологической атмосферой в коллективе и такими факторами, как «Традиции», «Мотивация» и «Взаимоотношения». На среднем уровне статистической значимости выявлена корреляционная связь между общей удовлетворённостью социально-психологической атмосферой в коллективе и такими параметрами, как «Руководитель» и «Организация работы».

Полученные результаты позволили сделать следующие выводы:

- удовлетворённость состоянием СПК в обследованном коллективе в большей степени детерминирована эмоциональными факторами;
- особое значение для респондентов имеет соблюдение традиций, разделяемых и поддерживаемых всеми сотрудниками коллектива, нали-

чие возможности гордиться своим коллективом, преданно служить своему делу и развиваться в профессии;

- сотрудникам важно испытывать интерес к своей работе, чувствовать ответственность за её качественное выполнение и удовлетворение от полученных результатов, а также — от адекватного вознаграждения своего труда;

- большое значение для сотрудников имеют такие составляющие их межличностных взаимоотношений, как сплочённость, взаимная поддержка, взаимопомощь, взаимопонимание, уважение, честность, корректность и доброжелательность;

- для респондентов важно, чтобы их руководитель пользовался у них уважением и был для них авторитетом, мог качественно организовать работу коллектива, был профессионалом своего дела, знал и уважал каждого своего сотрудника, был внимателен к подчиненным, справедлив и порядочен;

- степень удовлетворённости социально-психологической атмосферой в коллективе также напрямую зависит от чёткости и последовательности организации работы, комфортности условий труда и других составляющих эргономичной организации рабочего процесса.

Таким образом, мы можем констатировать подтверждение выдвинутой нами гипотезы о наличии статистически достоверной взаимосвязи между состоянием социально-психологического климата как составляющей организационной культуры служебного коллектива, и факторами, детерминирующими организационную культуру коллектива и его социально-психологический климат, подтвердилась.

Исследование обладает несомненной практической значимостью, поскольку по итогам изучения состояния социально-психологического климата в служебном коллективе взвода разработаны конкретные рекомендации по оптимизации межличностного взаимодействия сотрудников, а также — по повышению ими удовлетворённости различными аспектами своей служебной деятельности.

Результаты проведённого исследования могут быть применены в управленческом консультировании руководства, а также — для профилактики деструктивных явлений в обследованном служебном коллективе. Также они могут быть использованы как для дальнейших теоретических и практических разработок, касающихся методов изучения и оптимизации социально-психологического климата в служебных коллективах силовых структур, так и для подготовки специализированных лекционных курсов для студентов профильных вузов.

В качестве перспектив развития проведённого исследования можно назвать изучение и проведение сравнительного анализа специфики социально-психологического климата в силовых структурах и в гражданских организациях, а также — в различных силовых структурах различных по направлениям служебной деятельности.

Список литературы

1. *Кокурин А.В., Петров В.Е.* Оценка межличностной совместимости военнослужащих на основе изучения иерархии качеств личности [Электронный ресурс] // Психология и право. 2018. Т. 8. № 1. С. 110—118. DOI: 10.17759/psylaw.2018080108.
2. *Марьин М.И., Петров В.Е., Адаев А.И. и др.* Организация социально-психологической работы в органах внутренних дел: методическое пособие. М.: ЦОКР МВД России, 2006. 240 с.
3. *Морено Дж.Л.* Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе. Издательство Иностранной литературы, М., 1958. С. 263—285.
4. *Петров В.Е., Кокурин А.В.* Особенности применения пятифакторного личностного опросника в деятельности психологов органов внутренних дел // Психология и право. 2016. Т. 6. № 3. С. 40—47.
5. Психологическое обеспечение формирования и развития культуры общения и коммуникативной компетентности у сотрудников органов внутренних дел: учебно-методическое пособие / М.И. Марьин, Ю.Г. Касперович, В.Е. Петров и др. / Под общ. ред. В.Л. Кубышко. М.: ЦОКР МВД России, 2007. 192 с.
6. *Распопин Е.В.* Тест организационной культуры учреждений уголовно-исполнительной системы // Вестник Кузбасского института, 2014. № 2. С. 93—100.
7. *Шишкоедов П.Н.* Общая психология. М.: Эксмо, 2009. 109 с.

В.В. Тураносова, Э.Б. Карпова

Проявление признаков посттравматического стресса у сотрудников полиции, переживших различные по типу и характеру психотравмирующие события

Профессиональная деятельность сотрудников полиции, заключающаяся в выполнении оперативно-служебных, служебно-боевых и иных задач, включает большую вероятность пребывания их в ситуациях, сопряженных с опасностью для жизни и здоровья, что может привести к развитию психической травматизации и нарушению аутопластической адаптации [4, 5, 6, 7 и др.]. Психологическая оценка последствий переживаний травматических событий и кризисная интервенция с последующей психологической реабилитацией сотрудников полиции осуществляется в соответствии с нормативными документами Министерства внутренних дел Российской Федерации и Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации непосредственно после участия сотрудников в экстремальных ситуациях, связанных с угрозой жизни и здоровья [2, 3].

Вместе с тем, учитывая вероятность развития посттравматического стресса во времени у таких сотрудников, возможность столкновения их с другими трудными жизненными ситуациями, а также деятельность, связанную с высокими эмоциональными перегрузками, представляется

необходимым проведение профилактических обследований с использованием клинико-психологического метода, направленного на изучение травматического опыта сотрудников и признаков посттравматического стресса, с целью определения дальнейших стратегий психологической помощи, осуществляемой ведомственными психологами. Необходимость скрининговых психопрофилактических обследований обусловлено также высокой вероятностью недооценивания сотрудниками имеющихся у них соматических и психических нарушений и отсутствии, как правило, прямого запроса на оказание психологической помощи.

Целью исследования стало изучение признаков посттравматического стресса у сотрудников полиции, переживших различные по типу и характеру потенциально психотравмирующие события и определение стратегий психологической помощи.

Исследование проводилось с помощью эмпирических методов — опросника травматического стресса (ОТС) И.О. Котенёва (1998) и шкалы оценки соматической адаптации (СА) И.Н. Гурвича, а также клинико-психологического метода — оригинального авторского (Э.Б. Карпова, В.В. Тураносова, 2015—2017) стандартизированного интервью, названного «Анкета изучения травматического опыта». Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с помощью компьютерного пакета статистических программ SPSS Statistics ver. 21.0.

В исследовании приняло участие 185 сотрудников полиции, проходивших службу в подразделениях Главного управления Министерства внутренних дел по г. Санкт-Петербургу и Ленинградской области. По результатам проведенного стандартизированного интервью была выделена основная и контрольная группы. В основную группу вошли сотрудники полиции, по их свидетельству, пережившие экстремальные ситуации профессиональной деятельности и повседневной жизни, а также трудные жизненные ситуации ($n_1=103$). В контрольную группу вошли сотрудники полиции, не указывавшие на наличие травматического опыта в анамнезе жизни или профессиональной деятельности ($n_2=82$).

В рамках поставленной цели, и исходя из содержания травматического опыта сотрудников, основная группа была разделена на 3 подгруппы (1-ая, 2-ая, 3-я соответственно) в зависимости от типа и характера психотравмирующего события — респонденты 1-ой и 2-ой подгруппы не предъявляли жалоб на наличие актуальных переживаний, респонденты 3-ей подгруппы указывали наличие актуальных переживаний.

Первая подгруппа ($n_1,1=12$), самая малочисленная, включала в себя сотрудников полиции, переживших экстремальные ситуации при выполнении оперативно-служебных задач в особых (41,6%) и повседневных условиях (41,6%), и реже (в 16,8% случаев) при дорожно-транспортных происшествиях, в том числе — с последующей нетрудоспособностью вследствие полученной травмы. Всего в данной подгруппе 58,4% сотруд-

ников пережили психотравмирующие события в течение года, а 41,6% сотрудников — более 1 года назад (с 2001 по 2014 гг.).

Вторая, самая многочисленная подгруппа ($n_{1,2}=56$), включала в себя сотрудников полиции, переживших различные трудные жизненные ситуации: жилищно-бытовые и экономические проблемы (19,6%), уход из жизни близкого человека (16%), проблемы собственного здоровья (12,5%), реже — развод (10,7%), тяжелое заболевание близкого (7,1%). Одинаково редко (по 5,4%) такие ситуации были связаны с разрывом отношений с близким человеком или с его предательством, а также с конфликтом на работе или с другими какими-либо обстоятельствами. Большинство отмеченных респондентами психотравмирующих событий (93%) наблюдались в течение года, предшествующего данному исследованию.

Третья подгруппа ($n_{1,3}=35$) включала сотрудников полиции, переживших трудные жизненные (кризисные) (65%) и экстремальные ситуации (40%), субъективно воспринимаемые как эмоционально тяжелые, вызывающие негативные актуальные переживания. Большинство респондентов 3-й группы отмечали, что столкновение с психотравмирующими событиями было в период более одного года перед исследованием (в основном — в период с 1985 г. по 2014 г. как следствие более частой практики командирования сотрудников органов и войск МВД в зоны ЧС).

Для того чтобы выявить наличие признаков посттравматического стресса лиц, переживших различные типы психотравмирующих событий, результаты исследования в каждой из трёх описанных подгрупп сотрудников полиции сравнивались с результатами респондентов контрольной группы — полицейских без опыта переживания психотравмирующих событий ($n_2=82$).

Сравнительный анализ показателей по Опроснику травматического стресса (ОТС) И.О. Котенева и Шкале оценки соматической адаптации (СА) И.Н. Гурвича позволил установить наличие значимых различий выраженности посттравматической симптоматики (табл. 1).

Анализ средних (ранговых) значений во всех исследуемых подгруппах показывает наличие общей тенденции — показатели по шкале «ложь» и «диссимуляция» в экспериментальных подгруппах имеют более низкое значение, чем в контрольной группе, притом, что другие показатели по шкалам ОТС, в том числе и показатель по шкале аггравации, имеют более высокие значения.

В первой подгруппе сотрудников, переживших экстремальные ситуации, статистически значимые различия обнаружены только по шкале дистресса и дезадаптации ($p<0,05$). Следует предположить, что у респондентов этой подгруппы отсутствуют проявления посттравматических симптомов. Возможно, несмотря на угрожающий характер, такие события не рассматривались ими как кризисные.

Наиболее выраженные признаки постстрессовых нарушений наблюдаются во второй подгруппе сотрудников полиции ($n_{1,2}=56$), переживших трудные (кризисные) жизненные ситуации, о чем свидетельствуют выявленные достоверно значимые (на уровне $p<0,01$; $p<0,001$) различия практически по всем шкалам ОТС (за исключением диссимуляции).

Таблица 1

**Средние (ранговые) значения показателей ОТС и СА
в подгруппах с различным типом и характером переживания
потенциально психотравмирующего события**

Шкалы методик	Значения среднего ранга в подгруппах		
	1-ая (n=12)	2-ая (n=56)	3-ая (n=35)
Ложь (L)	47,29	57,13**	47,67**
Аггравация (Ag)	55,83	80,09**	67,84
Диссимуляция (Di)	45,38	67,83	55,09
Посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР)	54,88	86,56***	75,30***
Депрессия (dep)	54,21	85,53***	72,04**
Наличие травмирующего события (A)	59,04	89,19***	85,60***
Группа симптомов «вторжения» (B)	53,71	85,49***	74,66***
Группа симптомов «избегания» (C)	54,13	87,13***	76,43***
Группа симптомов «гиперактивации» (D)	50,33	83,04***	66,16
Дистресс и дезадаптация (F)	63,96*	85,34***	70,30*
Диссоциативная симптоматика (di)	49,79	80,89**	70,74*
Соматическая адаптация	50,29	83,68***	68,99*

Примечание: *** — уровень значимости различий $p\leq 0,001$; ** — уровень значимости $p\leq 0,01$; * — уровень значимости $p\leq 0,05$.

В третьей подгруппе ($n_{1,2}=35$) сотрудников, переживших трудные жизненные (кризисные) и экстремальные ситуации, субъективно воспринимаемые как эмоционально тяжелые, также обнаруживается посттравматическая симптоматика. Такой вывод подтверждается статистически достоверно ($p<0,05$; $p<0,01$; $p<0,001$) более высокими показателями по большинству шкал ОТС (за исключением показателей по шкалам аггравации, диссимуляции и гиперактивации). Вероятно, принятие своих чувств и переживаний на фоне возможности открыто говорить о них способствует снижению симптомов гиперактивации.

В двух подгруппах (второй и третьей) суммарный показатель соматических жалоб по Шкале СА достоверно выше ($p\leq 0,05$; $p\leq 0,001$), чем в контрольной группе. Наиболее выраженная фиксация на своём сома-

тическом страдании отмечается во второй подгруппе — у сотрудников полиции, переживших трудные жизненные (кризисные) ситуации.

Таким образом, результаты сравнительного и качественного анализа свидетельствуют о том, что травматические переживания сотрудников полиции, проявляющиеся в посттравматических нарушениях, могут быть связаны как с экстремальными ситуациями профессиональной деятельности, так и с трудными жизненными (кризисными) ситуациями и межличностными отношениями. Выявленное в ходе клинико-психологического интервью отсутствие жалоб у сотрудников полиции на наличие актуальных переживаний, связанных с высоковероятно психотравмирующими ситуациями, не всегда свидетельствует о внутреннем благополучии, и требует от ведомственных психологов в рамках кризисной интервенции оказание адекватной адресной психологической помощи и поддержки. Неотрефлексированная душевная боль, очевидно, повышает уровень нервно-психической напряженности и, соответственно, интенсивность симптомов гиперактивации, вторжения, дистресса. Вместе с тем, у сотрудников полиции, предъявляющих жалобы на наличие актуальных переживаний, психологическая (психотерапевтическая) помощь должна быть фазоориентированной, учитывающей удаленный во времени характер травмы [1], и направленной на интеграцию жизненных ресурсов.

Список литературы

1. *Ван дер Харт О., Нейенхюс Э.Р.С., Стил К.* Призраки прошлого: Структурная диссоциация и терапия последствий хронической травмы. Пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2013. 496 с.
2. *Галасюк И.Н.* Проблема психологической травматизации членов семьи инвалида // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Психологические науки», 2011. № 1. С. 54—60.
3. *Заманаева Ю.В.* Утрата близкого человека — испытание жизнью / Под науч. редакцией М.В. Осориной. СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2007. 272 с.
4. *Кокурин А.В., Петров В.Е.* Психолого-криминологическая характеристика личности сотрудников органов внутренних дел, осужденных за совершение преступлений коррупционной направленности // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина. 2017. № 7 (35). С. 111—123.
5. *Котенёв И.О.* Опросник травматического стресса для диагностики психологических последствий несения службы сотрудниками ОВД в экстремальных условиях. М.: Академия МВД России, 1996. 40 с.
6. *Снедков Е.В.* Медико-психологические последствия боевой психической травмы: клинико-динамические и лечебно-реабилитационные аспекты // Современная психиатрия, 1998. № 1. С. 21—25.
7. *Тарабрина Н.В., Агарков В.А., Быховец Ю.В., Калмыкова Е.С., Макаручук А.В., Падун М.А., Удачина Е.Г., Химчян З.Г., Шаталова Н.Е., Щепина А.И.* Практическое руководство по психологии посттравматического стресса. Ч. 1. Теория и методы. М.: «Когито-Центр», 2007. 208 с.

Т.С. Шеховцова

Взаимосвязь эмоционального интеллекта и психологического стресса у военнослужащих по призыву

В настоящее время существует потребность в установлении взаимосвязи эмоционального интеллекта (ЭИ) и психологического стресса у военнослужащих, которая обусловлена необходимостью поддержания и укрепления психологической устойчивости военнослужащих по призыву, повышения их способности и готовности к выполнению различных задач в любых условиях обстановки и благоприятного морально-психологического состояния [3, 4 и др.].

Причинами возникновения психологического стресса военнослужащих по призыву могут выступать особенности их деятельности, связанные с высоким риском возникновения межличностных конфликтов, тщательным контролем на службе или его отсутствием, повышенным уровнем неопределенности, психологического давления на личность, рабочей нагрузки [9].

Стресс у военнослужащих по призыву сочетается в основном с энергетической мобилизацией организма, что в свою очередь может вызывать изменения в мышечно-двигательных, дыхательных, сердечно-сосудистых и эндокринно-биологических функциях [8]. Однако чрезмерная выраженность психологического стресса у военнослужащих приводит к риску возникновения психосоматических заболеваний [2]. Тем не менее, фактором, сдерживающим негативное влияние психологического стресса, могут выступать духовные ценности, когнитивные, психомоторные, волевые, эмоциональные возможности индивида, обеспечивающие эмоциональную саморегуляцию личности [1, 5, 6, 7]. Однако исследований, направленных на установление взаимосвязей уровня развития ЭИ и особенностей психологического стресса у военнослужащих недостаточно.

Цель исследования — выявить взаимосвязь эмоционального интеллекта и психологического стресса у военнослужащих по призыву.

Гипотеза исследования: у военнослужащих по призыву существует выраженная отрицательная взаимосвязь между уровнем развития эмоционального интеллекта и уровнем психологического стресса. При высоком уровне стресса у военнослужащих по призыву наблюдается снижение показателей эмоционального интеллекта.

В рамках данного исследования мы опирались на подходы Г. Селье, Р. Лазаруса и С. Фолкмана, С. Левина и Н. Скотча, Ю.А. Александровского, В.А. Бодрова, Л.А. Китаева-Смыка, А.Б. Леоновой, С.В. Москалева и И.В. Антоненко в рамках психологического стресса. Понимание эмоционального стресса учитывалась по ряду работ (П. Саловой, Дж. Мейер,

Р. Бар-Он, Д. Гоулмен, Х. Вайсбах, У. Дакс, И.Н. Андреева, Д.В. Люсин, А.В. Карпов и А.С. Петровская).

В исследовании приняли участие 24 военнослужащих по призыву автомобильной базы г. Москвы в возрасте от 18 до 26 лет (средний возраст — 20, 7 лет). Для выявления взаимосвязи ЭИ и психологического стресса были применены следующие методики:

- «Шкала психологического стресса PSM 25» Лемура-Тестье-Филлиона (адаптация Н.Е. Водопьяновой);
- «Комплексная оценка проявлений стресса» Ю.В. Щербатых;
- Диагностика «Эмоционального интеллекта» Н. Холла.

Статистическая обработка данных была проведена в программе IBM SPSS Statistics v 23 и включала в себя сравнение методы дескриптивной статистики и корреляционный анализ с применением критерия К. Пирсона. Различия считались достоверными и значимыми при уровне значимости p меньшим или равным 0,05.

В результате проведенного исследования были получены следующие данные. Для военнослужащих по призыву характерен как низкий уровень психологического стресса (45,8 % испытуемых), так и средний уровень психологического стресса (54,2 % испытуемых). Исходя из полученных данных по методике «Шкала психологического стресса PSM-25» видно, что у большинства военнослужащих по призыву отмечается выраженный риск возникновения состояний дезадаптации, негативно сказывающееся на психоэмоциональном состоянии испытуемых (рис. 1).

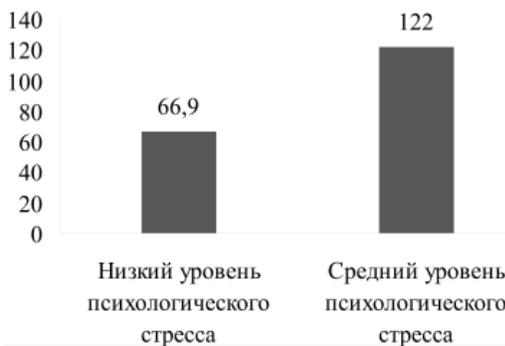


Рис. 1. Средние значения переменных, диагностирующих уровень психологического стресса по методике «Шкала психологического стресса PSM 25»

Исходя из полученных данных по методике «Комплексная оценка проявлений стресса» Ю.В. Щербатых видно, что в данный момент жизни у испытуемых отсутствует стресс в интеллектуальной и поведенческой сферах, в то время как в эмоциональной и физиологической сферах в настоящий момент жизни наблюдается проявление стресса (рис. 2).

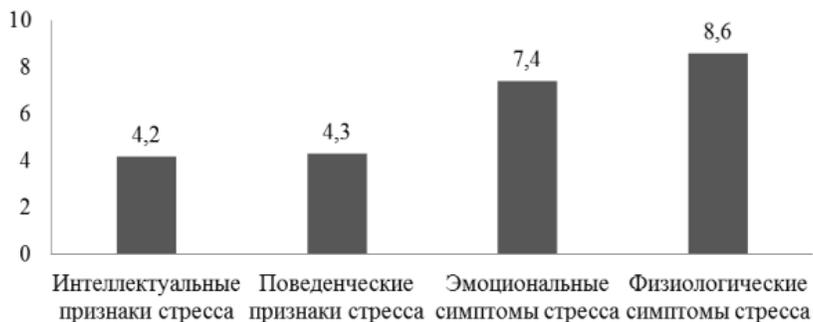


Рис. 2. Средние значения переменных, диагностирующих уровень психологического стресса по методике «Комплексная оценка проявлений стресса»

Анализируя полученные данные по методике «Диагностика Эмоционального интеллекта» Н. Холла видно, что почти все показатели данной методики: «Эмоциональная осведомленность», «Управление своими эмоциями», «Самомотивация», «Эмпатия» — ниже нормативных показателей. В свою очередь такой критерий как «Распознавание эмоций других людей» имеет средний нормативный показатель. Исходя из полученных данных, лучше всего развиты следующие показатели ЭИ: «Распознавание эмоций других людей», «Эмоциональная осведомленность» и «Эмпатия» (рис. 3).



Рис. 3. Средние значения переменных, диагностирующих уровень развития эмоционального интеллекта по методике «Диагностика эмоционального интеллекта»

На следующем этапе был проведен корреляционный анализ для установления взаимосвязи компонентов ЭИ с уровнем психологического стресса.

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа

Компоненты ЭИ и стресса	R	p
Управление своими эмоциями и общий уровень стресса	- 0,527	0,08
Интегративный ЭИ и общий уровень стресса	- 0,457	0,025
Интеллектуальный стресс и управление своими эмоциями	- 0,631	0,001
Интеллектуальный стресс и самомотивация	- 0,529	0,008
Интеллектуальный стресс и распознавание эмоций других людей	-0,409	0,047
Интеллектуальный стресс и интегративный ЭИ	- 0,515	0,010
Эмоциональные симптомы стресса и управление своими эмоциями	- 0,062	0,000
Эмоциональные симптомы стресса и самомотивация	- 0,527	0,008
Эмоциональные симптомы стресса и интегративный ЭИ	- 0,447	0,029
Эмоциональные симптомы стресса и самомотивация парциальная	- 0,498	0,013
Физиологические симптомы стресса и управление своими эмоциями	- 0,644	0,001
Физиологические симптомы стресса и самомотивация	- 0,556	0,005
Физиологические симптомы стресса и интегративный ЭИ	- 0,448	0,028
Физиологические симптомы стресса и самомотивация парциальная	- 0,526	0,008
Сумма по компонентам стресса и интегративный ЭИ	- 0,490	0,015

При высокой способности к управлению своими эмоциями характерен низкий общий уровень стресса (табл. 1). В свою очередь наличие выраженных интеллектуальных признаков стресса характерно при низком уровне развития способности к управлению своими эмоциями и Самомотивация. Также при низком уровне развития способности распознавать эмоции других людей и низком уровне интегративного ЭИ наиболее выражены интеллектуальные признаки стресса.

В свою очередь при низком уровне управления своими эмоциями, Самомотивация и интегративном ЭИ наиболее выражены эмоциональные и физиологические симптомы стресса. Также при выраженном общем уровне стресса характерен низкий уровень интегративного ЭИ. Было выявлено, что чем ниже психологический стресс, тем больше уровень развития ЭИ.

Таким образом, у военнослужащих по призыву в большинстве случаев наблюдался средний уровень психологического стресса. Больше всего проявляются физиологические симптомы стресса, менее всего — интеллектуальные признаки стресса. Лучше всего развит такой критерий ЭИ как «Распознавание эмоций других людей», менее всего — «Управление своими эмоциями».

В результате проведенного исследования было установлено, что существует взаимосвязь между ЭИ и психологическим стрессом. Так, способность к управлению своими эмоциями коррелирует с общим уровнем стресса; интеллектуальные признаки стресса — со способностями управления своими эмоциями и самомотивацией, со способностями распознавать эмоции других людей и с интегративным ЭИ; эмоциональные и физиологические симптомы стресса — с управлением своими эмоциями, самомотивацией и интегративным ЭИ; интегративный ЭИ — с общим уровнем стресса, т.е. при увеличении уровня развития ЭИ выраженность психологического стресса снижается.

Список литературы

1. *Бодров В.А.* Психологический стресс: развитие и преодоление: ПЕР СЭ; Москва, 2006. 280 с.
2. *Китаев-Смык Л.А.* Психология стресса Психологическая антропология стресса. М.: Академический Проект, 2009. 943 с.
3. *Козлова Н.И.* Стрессогенность срочной службы в современной Российской Армии для военнослужащих по призыву // Вестник ТГПУ. 2013. № 6 (134). С. 116—121.
4. *Кокурин А.В., Петров В.Е.* Личностные особенности военнослужащих и сотрудников правоохранительных органов, обуславливающие психологическую готовность к несению службы с огнестрельным оружием // Lex Russica. 2018. № 9 (142). С. 119—128.
5. *Котенева А.В.* Личностные уровни и система жизнеобеспечения личности в стрессовых ситуациях // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2016. Т. 22. № 1. С. 111—116.
6. *Котенёва А.В.* Особенности защитного реагирования студентов в стрессовых ситуациях // Вопросы образования. 2008. № 3. С. 170—181.
7. *Котенёва А.В.* Духовные ценности как фактор психологической защищенности личности // Вестник Костромского государственного университета. 2008. Т. 14. № 4. С. 38—44.
8. *Троян Е.В.* Стресс в условиях воинской деятельности // Наука XXI века: вопросы, гипотезы, ответы. 2014. № 4. С. 94—97.
9. *Sharma S.* Occupational stress in the armed forces: an Indian army perspective // Management Review. 2015. Vol. 27. P. 185—195.

Раздел II. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ

О.А. Абрывалина

Психологические риски подросткового суицида в образовательной среде

Проблема суицидального поведения подростков стала особо актуальной в последние годы. Психологами отмечается [2, 5, 6, 8 и др.], что до 13 лет суицидальные попытки являются редкими, в то время как с 14—15 лет суицидальная активность резко возрастает, достигая максимума в 16—19 лет. В наши дни суицидальное поведение не рассматривается как однозначно патологическое явление, характерное для больных людей, в большинстве случаев это поведение психически нормального человека и носит междисциплинарный характер. Его активно изучают в рамках суицидологии, психологии и педагогики, ввиду как распространенности, так и неоднозначности. Специалисты этих отраслей знаний [2, 3, 4, 7 и др.] задаются вопросом: как могут сочетаться самоубийство и юношество — пора расцвета жизненных сил; в чем причины подростковых самоубийств, в чем их особенности и каковы средства борьбы с ними?

На данный момент существует большое количество подходов, с различных сторон объясняющих происхождение и развитие суицидальных рисков: классические теории, такие как медицинская модель С.Е. Бурдена, социокультурная модель Д.Э. Дюркгейма, целая группа психодинамических теорий суицида, мотивационная модель Э. Шнейдмана и другие.

Мотивы самоубийств можно условно разделить на две группы: социальные (безработица, бедность, войны, дискриминации по этническим и иным причинам) и индивидуальные (тяжелые болезни, негативные взаимоотношения в семье, психические расстройства, утрата близких людей).

Юношество, как особая возрастная категория [1], находящаяся, по сути, между детством и взрослостью, подвержена влиянию причин обеих групп. Так, Г. Крайг выделяет шесть «общепризнанных факторов риска» для юношеского и подросткового возраста:

- психические нарушения, поведенческие расстройства и антисоциальная направленность личности;
- глубокое чувство депрессии, безнадежности;
- тяжелая морально-психологическая обстановка в семье (развод родителей, крупная ссора с ними);

- употребление алкоголя и наркотиков;
- доступность огнестрельного оружия;
- предыдущая попытка или попытки самоубийства.

Последний фактор Г. Крайг считает наиболее значимым, называя его «единственным наилучшим предсказателем».

Различно и понимание основной причины подростковых самоубийств. Так американский психолог Д. Элкиндр считал, что главная причина возникновения суицидальных попыток и собственно суицида — это давление родителей на юношей и девушек с целью заставить их добиваться успеха.

Л.Т. Тетерина считает, что в то время, как в подростковом возрасте совершаются в основном попытки самоубийств с целью привлечения внимания взрослых, с целью подражать кумиру («эффект Вертера») и т.д., то в юношестве чаще проявляется настоящее влечение смерти, проявление так называемого фрейдовского «танатоса», т.е. попытка разрешить жизненные трудности путем ухода из самой жизни. Автор отмечает значительную осмысленность, понимание совершаемого как отличительную особенность самоубийств.

Согласно исследованиям А.Е. Личко, изучившим поведение подростков и молодежи в возрасте 14—18 лет, суицидальные действия зачастую совершаются на фоне острой аффективной реакции, которая развивается по механизму «короткого замыкания», когда малозначительный повод может стать «последней каплей» и спровоцировать суицидальное действие.

Часто суицидальное поведение у подростков, а затем и взрослых, рассматривается как результат формирования и развития определенного «жизненного сценария», закладываемого еще в раннем детстве (А.Н. Паршин, 2000; Ю.В. Попов, 2013).

В попытке определить значимость биологических, психологических и социальных факторов, способствующих формированию такого типа поведения, все больше исследователей затрагивают вопрос изучения половых различий суицидального поведения (Н.Н. Петрова, 2013; О.И. Паровая, 2014; S.S. Canetto, 1998; K. Jawonski, 2010; D.A. Lamis, D. Lester, 2013; I. Sakinofsky, 2014).

Согласно социологической теории риска основной причиной возникновения суицидального поведения является неспособность индивида адаптироваться к изменяющейся / опасной / рискованной социальной среде. В результате многочисленных эмпирических исследований, проведенных российскими учеными (А.П. Альгин, А.Г. Амбрумова, Ю.Р. Вагин, Я.И. Гишинский, Е.В. Змановская, А.Е. Иванова, А.Р. Ратинов и др.), была выявлена зависимость суицидальных проявлений от социально-демографических и индивидуально-личностных свойств, от социально-экономической и политической ситуации в стране. Исследователи доказали, что одни индивиды склонны к рискованной де-

тельности и, соответственно, подвержены суицидальному поведению, а другие — нет. Так появился термин «группы риска». Представители «групп риска» воспринимаются членами общества как «другие», отличные, не соответствующие их представлениям о правильном и должном, а значит, они являются потенциальным источником социальных рисков для остальных. Социологи используют это понятие для характеристики людей, склонных к рискованной деятельности и подверженных социальным рискам (в том числе суицидальному риску) в силу ряда объективных (социальных) и субъективных (психологических) причин.

Можно выделить основные социально-психологические факторы, провоцирующие суицидальное поведение личности:

- принадлежность к «группам риска»;
- индивидуальные особенности психологической структуры личности;
- влияние социально-опасной ситуации, в которую человек неожиданно попадает (например, увольнение с работы, потеря жилья и имущества и др.);
- наличие социальных рисков, распространенных в данном социуме.

В тоже время следует учитывать и личностные факторы, формирующие устойчивость индивида к суицидальному риску, препятствующие реализации суицидальных намерений: страх смерти, религиозность, чувство долга перед близкими людьми, личное негативное отношение к суицидальной модели поведения, надежда на положительное разрешение ситуации и др. Взаимодействие этих факторов определяет поведение подростка в ситуациях суицидального риска.

Рассмотрев проблему суицидов, можно прийти к выводу, что это явление является крайней формой отклоняющегося поведения личности, ее социально-психологической адаптации. Совершаются самоубийства по различным мотивам и поводам, но всегда вытекают из конфликта либо внутри личности, либо личности и окружающей среды, когда индивид не может разрешить такой конфликт иным, более позитивным путем.

Список литературы

1. V Клинические Павловские чтения: Сборник работ. Выпуск пятый. «Кризисные состояния. Суицидальное поведение» / Под общ. ред. А.В. Курпатова. СПб.: Человек, 2002. С. 64.

2. Криминология: учебник для аспирантов / Аминов И.И., Антонян Е.А., Дашков Г.В., Кокурин А.В., Королева М.В., Мацкевич И.М., Орлов В.Н., Эминов В.Е. М., 2017.

3. Курганский С. Особое внимание. Профилактика суицида среди детей и подростков в общеобразовательной школе // Управление школой — Первое сентября. 2015. № 4. С. 45—50.

4. Кучер А.А., Тухужеева Ж.А. Новые подходы к диагностике и профилактике суицидального поведения среди школьников / Центр экстренной психологиче-

ской помощи МГППУ // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. 2012. № 3. С. 25—41.

5. Кудинова С.В. Суицид в подростковой среде: выявление и скрытая профилактика // Справочник классного руководителя. 2016. № 3. С. 14—29.

6. Павлова Т.С., Банников Г.С. Современные теории суицидального поведения подростков и молодежи // Психологическая наука и образование. 2013. № 4. С. 59—69.

7. Пичиков А.А., Попов Ю.В. Особенности суицидального поведения у подростков // Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. 2011. № 4. С. 4—8.

8. Предотвращение самоубийства подростков / Е.М. Вроно, психиатр // Азбука воспитания: сайт для родителей. Режим доступа: <http://azbyka.ru/deti/predotvrashhenie-samoubijstva-podrostkov> (дата обращения: 01.02.2019).

А.А. Асрян

Принципы построения образовательной среды как детерминанта преодоления дошкольниками страхов и тревоги

Современное общество требует формирования активных, творческих, интеллектуальных личностей, которые способны решать первостепенные задачи страны. В данном контексте каждый человек должен пройти длительный путь, начало которого закладывается на этапе раннего детства. Адаптация к дошкольным учреждениям может порождать различные страхи и тревоги в сознании ребенка, таким образом, значительное внимание уделяется аспектам формирования и развития предметно-пространственной среды дошкольных образовательных учреждений (ДОУ).

Действительно, предметно-развивающая среда является одним из тех аспектов, который при правильном своем формировании и реализации, обеспечивает успешное развитие ребенка [1, 3]:

- возникает возможность поиска решений при межличностном взаимодействии;
- реализуется активная игровая деятельность;
- развивается самостоятельность и инициативность ребенка в различных жизненных ситуациях.

Предметно-развивающая среда — это особым образом организованное пространство и окружение, которое способно в меру своей реализации обеспечить социально-культурное становление дошкольника, удовлетворить потребность в актуальном, интеллектуальном и творческом развитии ребенка и последующем становлении его способностей [2, С. 56].

Можно отметить ряд принципов, которые обуславливают целесообразность и положительные моменты в контексте реализации предметно-развивающей среды в современных ДОУ:

- принцип дистанции, позиции при взаимодействии. Данный принцип является основополагающим в контексте реализации качественной предметно-развивающей среды в ДООУ. Данная точка зрения подкрепляется тем фактом, что правильно и своевременно установленный контакт «ребенок — взрослый», во многом способствует изначально правильному формированию межличностного взаимодействия между воспитателем и воспитанником, что соответственно помогает гармоничному развитию личности.

- принцип активности. В процессе реализации данного принципа важно помнить о том, что ребенок в контексте своего развития обладает множеством особых характеристик, одной из которых является чрезвычайная активность и стремление к познанию у современных дошкольников. В данном случае, необходимо понимать, что именно дети, а не взрослые должны являться творцами окружающего пространства, что обеспечивало бы удовлетворение коммуникативной и двигательной активности у дошкольников [2, С. 44];

- принцип стабильности — динамичности развивающей среды. Действительно, окружающая среда и пространство, являются теми основами, которые оказывают влияние на всестороннее развитие дошкольников. Жизненное пространство в детском саду должно быть таким, чтобы оно давало возможность построения непересекающихся сфер активности. Это позволяет детям в соответствии со своими интересами и желаниями заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая друг другу;

- принцип эмоциональности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия ребенка и взрослого: 1) среда должна пробуждать у детей активность, давать им возможность осуществлять разнообразные виды деятельности, получать радость от них, и вместе с тем окружающая обстановка должна иметь свойства при необходимости «гасить» такую активность, давать возможность отдохнуть; 2) обеспечение наличия зон релаксации и отдыха. Это и «уголки уединения», и уютная комната (уголок) с мягкой мебелью и другими элементами, способствующими отдыху; 3) обеспечение индивидуально-личностного комфорта каждого из участников образовательного процесса; 4) проект среды учитывает создание условий для формирования и развития полноценного образа «Я» [4, С. 5];

- принцип сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды. Творческая реализация ребенка в процессе гармоничного развития, является не менее важной, чем интеллектуальная. Постигание детьми категории эстетического начинается с «элементарных кирпичиков», своеобразного языка искусства: красоты звуков, цветовых пятен, абстрактных линий, остроумной трактовки образа лаконичными графическими средствами;

- принцип открытости-закрытости. Этот принцип представлен в нескольких аспектах: 1) «Открытость природе» (построение среды, которое способствует единству Человека и Природы); 2) «Открытость культуре» (присутствие элементов настоящей «взрослой» живописи, литературы, музыки); 3) «Открытость обществу» (обстановка детского сада соответствует сути понятия «Мой дом», в котором особыми правами наделены родители); 4) «Открытость своего «Я», собственного внутреннего мира».

- принцип учета половых и возрастных различий детей. Предполагает построение среды с учетом половых различий, предоставление возможностей как мальчикам, так и девочкам проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в обществе эталонами мужественности и женственности [5, С. 15].

Таким образом, можно прийти к заключению о том, что развивающая среда — это особым образом организованное социокультурное и педагогическое пространство, в рамках которого структурируются несколько взаимосвязанных подпространств, создающих наиболее благоприятные условия для развития и саморазвития каждого включенного в нее субъекта, что способствует снижению страхов и тревог у дошкольников.

Список литературы

1. *Бьерман К.Л.* Социальная компетентность и образовательная среда: дайджест // Психология обучения. 2005. № 4. С. 9—12.
2. *Гукаленко О.В.* Воспитание в современной России // Вестник Московского университета. 2008. № 1. С. 39—58.
3. *Кибальченко И.А.* Теория и практика воспитательной деятельности: учебное пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 2009. 381 с.
4. *Маханева М.Д.* Влияние среды на формирование и развитие личности ребенка // Дошкольное воспитание. 2009. № 2. С. 4—6.
5. *Новоселова Г.Л.* Развивающая предметно-игровая среда // Дошкольное воспитание. 2002. № 4. С. 14—18.

К.А. Блинова

Исследование изменения уровня тревожности детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности при использовании БОС-терапии

В настоящее время актуальной становится проблема диагностики и лечения синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) у детей. Такой диагноз ставят от 15 до 43 % младших школьников. При этом, если медицинская сторона лечения достаточно хорошо изучена,

то психологическая коррекция данного синдрома еще в процессе исследования, составляются различные программы коррекции, с применением игровых и нейропсихологические методов. В то же время, по данным Минздрава, в обществе растет распространение депрессивных расстройств, что связано с повышением уровня тревожности. Дети с СДВГ, согласно ранним и современным исследованиям, имеют повышенный уровень тревожности, что, даже при снятии основных симптомов заболевания, может привести к депрессиям во взрослом возрасте. Таким образом, основной задачей исследования стало изучение изменения уровня тревожности у детей с СДВГ после применения БОС-терапии [1, 3, 5].

В качестве диагностической методики для определения уровня тревожности у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности нами был использован тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен.

После сбора и анализа данных по тесту Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен на определение уровня тревожности, нами были получены следующие количественные показатели. У младших школьников с СДВГ показатели ИТ свыше 50 % обнаружилось у 14 человек (70 %), что соответствует высокому уровню тревожности. У 6 респондентов (30 %) показатель ИТ равен 50 %, что соответствует среднему уровню, хотя данное значение является пограничным, поэтому можно говорить о тенденции к высокому уровню тревожности. Таким образом, по данным количественного анализа дети с СДВГ имеют высокий уровень тревожности.

Проводя качественный анализ результатов теста, мы выделили несколько ситуаций, при ответе на которые показатель тревожности у детей с СДВГ был выше, чем у детей в норме. Это ситуации, которые моделируют отношения «ребенок-взрослый» («Выговор, «Игнорирование») и обычные повседневные ситуации («Укладывание спать в одиночестве», «Собирание игрушек»). По мнению авторов методики, у детей с низкой тревожностью на эти ситуации должна быть позитивная реакция (выбор «веселого» лица). 15 из 20 респондентов с СДВГ выбрали во всех этих ситуациях «печальное» лицо, что говорит о высоком уровне тревожности. В ситуациях «Укладывание спать в одиночестве» и «Выговор» дети с СДВГ давали однозначную реакцию: «Ему грустно, он плачет». Исходя из данных качественного анализа теста, мы можем сделать вывод о высоком уровне тревожности детей с СДВГ.

В качестве метода коррекции повышенного уровня тревожности мы предлагаем в своем исследовании метод биологической обратной связи. Данный метод используется в виде БОС-тренинга, задача которого состоит в обучении ребенка новым способам реагирования на тревожные ситуации, ситуации конфликта, в расширении возможных форм поведения в условиях повышенной психоэмоциональной нагрузки. Задача

решается за счет овладения навыками произвольной регуляции физиологических функций.

В основе биорегуляции лежит универсальный принцип биологической обратной связи: подлежащий коррекции регистрируемый физиологический параметр биопараметрических датчиков, установленных на теле и поверхности головы ребенка, передается на монитор и ребенок, наблюдая в динамике свою физиологическую функцию, обучается изменять ее в нужном для коррекции направлении, используя навыки саморегуляции. Преодолевая противоречие между психоэмоциональной нагрузкой и необходимостью сохранять состояние спокойствия, играющий учится формировать устойчивость к тревожной, конфликтной ситуации игры. Таким образом, создается модель эффективного поведения — система навыков конструктивного разрешения подобных ситуаций, препятствующая повышению уровня тревожности [2, 4].

По результатам повторного проведения проективного теста тревожности у детей с СДВГ после прохождения курса обучения с использованием метода биологической обратной связи отмечено увеличение количества респондентов со средним и низким уровнем тревожности. Так, низкий уровень тревожности показали 5 респондентов (25 %), средний уровень — 8 респондентов (40 %) и высокий уровень (с тенденцией к снижению) — 7 респондентов (35 %).

Согласно статистической обработке данных по Т-критерию Вилкоксона эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$, что подтверждает достоверность полученных данных.

Также, помимо фактически исследуемых значений уровня тревожности, родителями испытуемых было отмечено повышение уровня настроения, нормализация сна, большинство обследуемых сумели научиться контролировать свое психоэмоциональное состояние, применяя навыки, полученные в ходе тренинга.

Список литературы

1. *Заваденко Н.Н.* Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте. М.: «Академия», 2005. 256 с.
2. *Кравцова Д.С.* Возможности БОС-тренинга в повышении стрессоустойчивости и снижении тревожности // Юридическая психология. 2010. № 2. С. 33—35.
3. *Кропотов Ю.Д.* Современная диагностика и коррекция синдрома нарушения внимания. СПб.: «ЭЛБИ-СПб», 2005. 148 с.
4. *Смирнова Т.А., Закаблукова А.А.* Использование ФБУ БОС в работе с детьми с СДВГ // Научный альманах. 2016. № 7—2 (21). С. 248—251.
5. *Штарк М.Б., Джафарова О.А. и др.* Электроэнцефалографическое биоуправление при синдроме дефицита внимания с гиперактивностью // Наркология. 2004. № 1. С. 56—64.

«Я» и «Другой» в оценках подростков, склонных к виртуально-игровой зависимости

Доступность Интернет-технологий дало подростку возможность активно пользоваться виртуальной средой, каждый день он входит в Интернет и пользуется социальными сетями, узнает мировые новости, заводит новые знакомства и играет в виртуальные игры. Интернет зачастую заменяет ему реальное общение, помогает в учебе, меняет мировоззрение. По данным социологического опроса, проведенного в 2012 году С.Б. Цымбаленко, 93 % российских подростков пользуются Интернет-ресурсами независимо от возраста и региона проживания. Виртуальная среда дополняет и обогащает подростковые субкультуры, Интернет становится своеобразной платформой для социализации подростка. В связи с этим, значимой проблемой становится влияние виртуальной среды на формирование самосознания подростка, на его представление о себе и о других.

Самосознание виртуально зависимых подростков рассматривали Н.Н. Королева, И.М. Богдановская, В.Ф. Луговая. Такие подростки, чаще всего, сравнивают себя с известными персонажами попкультуры: героями фильмов, сериалов, виртуальных игр и т.п. Авторы считают, что с помощью этих образов подросток может налаживать новые контакты, создавать самопрезентацию и заниматься творчеством. Одновременно виртуальные образы могут провоцировать новые формы отклоняющегося поведения [4], например, намеренное провоцирование конфликтов в сети, мошенничество в сетевых играх, осуществляемое посредством специальных программ, и т.п.

В работе О.М. Шахмартовой [9] подростки с виртуальной зависимостью воспринимают себя чаще в негативном ключе, неадекватно оценивают свои возможности, относятся к себе, как к человеку, который не может вызвать у другого привязанность или симпатию.

Неадекватное отношение к себе также отмечают в своих исследованиях М.С. Иванов, Н.В. Чудова, которые делают акцент на трудностях в принятии своего физического «образа Я» [4, 6, 8].

Многие исследователи отмечают неадекватную самооценку у подростков склонных к виртуальной зависимости. В исследовании А.Ю. Егорова также показано, что уровень самооценки Интернет-зависимых подростков ниже, чем у подростков без зависимости [3].

Результаты исследования психологических особенностей подростков, увлеченных виртуальными играми, показали [5, 7], что чем выше уровень зависимости, тем более неадекватна самооценка.

Одним из компонентов «образа Я», а именно компонентом поведенческой реакции является самопрезентация. С помощью неё человек

контактирует с окружающей средой и взаимодействует с социальной средой. Виртуальная самопрезентация понимается как процесс формирования субъектом определенного впечатления о себе, выражения системы представлений о самом себе в виртуальной среде.

Результаты исследования В.В. Хороших и Е.Б. Чарыковой [10], которое было направлено на определение вариативности виртуальной самопрезентации у подростков, показали, что варианты содержания самопрезентации в социальных сетях напрямую зависят от степени желания самораскрыться подростком.

Младшие подростки испытывают желание создать образ «хорошего друга» и делают это посредством записей на своей виртуальной странице. Исследователи отмечают, что большая часть опрошенных младших подростков при помощи страницы создают образ «веселого, жизнерадостного человека» или образ «доброго, открытого человека».

Старшие подростки нацелены на более глубокий, интеллектуальный образ. Они стремятся подчеркнуть свои интеллектуальные качества, свое индивидуальное мнение. Большая часть опрошенных хотят показать себя как «любопытного, с большим кругом интересов человека», или как «человека, имеющего определенное мнение», или как «умного, интересного собеседника».

В работе А.А. Семено на выявлении психологических особенностей подростков, увлеченных виртуальными играми, результаты исследования отношения к другим людям показали, что подростки, имеющие виртуально-игровую зависимость, более враждебны к окружающим людям, нежели подростки с низким уровнем зависимости [7].

В исследовании С.А. Хазовой, посвященном трудностям в общении у подростков, склонных к виртуально-игровой зависимости, была выявлена взаимосвязь между степенью увлеченности компьютерными онлайн играми и трудностями в коммуникации. Работа С.А. Хазовой показала, что подростки с увеличенной склонностью к зависимости от виртуальных игр имеют меньший уровень эмпатии, негативный опыт в общении и слабо развитые коммуникативные навыки, что говорит о меньшей чуткости и отзывчивости к другим людям [9].

А.В. Гришина и Е.Н. Волкова провели исследование на выявлении взаимосвязи субъектности и уровня виртуально-игровой зависимости. Они показали, что подростки с высоким уровнем виртуально-игровой зависимости имеют меньшую способность понимать и принимать другого человека [2].

В работе посвященной анализу образа матери и образа отца у Интернет-зависимых подростков полученные результаты показали, виртуально зависимые подростки говорят о непринятии образа матери, непонимании и неодобрении методов ее воспитания, делают акцент на её непоследовательности. Позиционируется гиперопека с её стороны. В об-

разе отца эти качества не обнаружены, но есть отстранённость отца от подростка [1].

В работе А.А. Семенов подростки с игровой компьютерной зависимостью показали значительно более высокий уровень враждебного отношения по отношению к другим людям [7].

Целью нашего исследования явился анализ системы само- и социального восприятия («образ Я» и «образ Другого») у современных подростков, погруженных в виртуально-игровую среду. В нем приняло участие 40 мальчиков и девочек в возрасте 14—15 лет.

Результаты исследования. Опрос, проведенный среди подростков, склонных к виртуально-игровой зависимости, показал, что большинство увлечены многопользовательскими онлайн-играми в жанрах: квест и симулятор на выживание. Многопользовательские игры предполагают, что кроме игрока в локации действуют другие геймеры, а симуляторы на выживание дают полную свободу действий. Игроки могут объединяться в группы или действовать по одиночке. Как правило, в таких играх нет определенного сюжета.

Для выявления группы риска по виртуально-игровой зависимости мы использовали тест на Интернет-аддикцию (зависимое поведение) Никитина и Егорова в модификации И.А. Конигиной. 18 подростков из 40 опрошенных показали выраженную склонность к виртуально-игровой зависимости и 4 человека обнаружили Интернет-аддикцию.

Для выявления особенностей отношения подростков, склонных к виртуально-игровой зависимости, к своему «Я», был применен опросник самооотношения В.В. Столина, С.Р. Пантелеева. Корреляционный анализ показал обратную взаимосвязь между показателями виртуально-игровой зависимости и шкалами аутосимпатия, самоинтерес и самоуверенность. Взаимосвязь аутосимпатии и виртуально-игровой зависимости *обратная*, так как коэффициент корреляции $r = -0.384$, что указывает на статистическую значимость выявленной зависимости признаков, т.е. чем ниже показатели аутосимпатии, тем выше склонность к виртуально-игровой зависимости

Показатели самоуверенности и виртуально-игровой зависимости имеют, в нашем случае, обратную статистически значимую взаимосвязь ($r = -0.350$), что означает, что чем ниже самоуверенность подростка, тем выше склонность к виртуально-игровой зависимости.

Показатели самоинтереса и виртуально-игровой зависимости имеют значимую обратную взаимосвязь ($r = -0.369$), т.е. чем ниже самоинтерес подростка, тем выше склонность к виртуально-игровой зависимости.

Таким образом, исследование показало, что подростки, склонные к виртуально-игровой зависимости, не уверены в себе, в меньшей степени интересуются собой, не одобряют себя и свои возможности; видят себя через призму своих недостатков, имеют большую склонность обвинять

себя в совершенных поступках, ошибках, сказанных словах. Виртуальные игры для таких подростков становятся возможностью уйти от себя реального, создавая образ идеального «Я» в виртуальной реальности. Победы и достижения в играх дают чувство собственной значимости, помогают реализовывать себя и свои таланты.

Для выявления особенностей отношения к другим мы использовали тест «Принятие других» Фейя и тест «Подростки о родителях».

Вычисление корреляций показало взаимосвязь результатов по тесту Фейя и показателей интернет-аддикции. Коэффициент корреляции был равен 0.784. Связь между исследуемыми признаками оказалась прямой и статистически значимая. Данные результаты говорят о том, что подростки, склонные к игровой зависимости, более расположены к другим людям, более доброжелательны к окружающим и имеют более высокую готовность к новым контактам.

Мы полагаем, что полученный результат связан с особенностями виртуальных игр, популярных среди опрошенных. Игры в жанрах «симулятор на выживание» имеет сложную систему прохождения, задания и квесты легче и быстрее проходить, объединяясь с другими игроками в команды. Игроки находятся в постоянном контакте друг с другом. Командная игра учит подростка идти на компромиссы, уступать, помогать другим, слушать других игроков, доверять им.

Тест «Подростки о родителях» имеет несколько шкал и показывает отношение подростка к отцу и матери. Результаты теста показали высокий уровень в шкале «Непоследовательность» как по отношению к отцу, так и по отношению к матери. Подростки, склонные к виртуально-игровой зависимости, в большей степени считают действия своих родителей непоследовательными. Они видят в действиях своих родителей нелогичность, склонность к переменчивости в своих суждениях, словах. Мы предполагаем, что это может быть связано в непоследовательности в воспитании подростка. Возможно, родители не всегда жестко следуют своим правилам по отношению к ребенку, могут идти ему на уступки или показывать свое безразличие.

Таким образом, наше исследование показало, что подростки, имеющие склонность к виртуально-игровой зависимости, в большей степени склонны относиться к себе с негативом, не верят в свои возможности и способности. С другой стороны, они имеют большую готовность к установлению новых контактов, имеют доброжелательное отношение к другим людям. В тоже время они видят в действиях родителей непоследовательность.

Список литературы

1. Водяха Ю.А. Сравнительный анализ образа отца и образа матери у подростков с Интернет-зависимостью // Педагогическое образование в России. 2015. № 1. С. 119—123.

2. *Гришина А.В., Волкова Е.Н.* Структура субъектности подростков с разным уровнем игровой зависимости // Вестник Минского университета. Том 6. 2018. № 1.

3. *Егоров А.Ю.* Интернет-зависимость // Психологическая природа и динамика развития. М: Акрополь, 2009. С. 29—56.

4. *Иванов М.С.* Влияние ролевых компьютерных игр на формирование психологической зависимости человека от компьютера // Психология зависимости: хрестоматия. Мн., 2004. С. 152—179.

5. *Королева Н.Н., Богдановская И.М., Луговая В.Ф.* Воздействие современной информационной и медиасреды на «образ я» подростков // Журнал Universum: Вестник Герценовского университета. 2014. № 2. С. 87—94.

6. *Розенова М.И.* Ценностно-стилевые потенциалы позитивной психопедагогики у современных учителей // Психология обучения. 2018. № 4. С. 98—105.

7. *Семенов А.А.* Игрозависимая молодежь и её психологические особенности // Вестник Международного института экономики и права. 2013.

8. *Чудова Н.В.* Особенности образа Я «жителя» Интернета // 2-ая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. 2003. С. 269—270.

9. *Хазова С.А.* Коммуникативные трудности подростков с признаками игровой компьютерной зависимости // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2013. Т. 19. С. 70—74.

10. *Хороших В.В., Чарыкова Е.Б.* Факторы вариативности виртуальной самопрезентации подростков // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Психология». 2017. С. 103—112.

К.А. Блонская

Использование арт-терапии при коррекции эмоционального состояния детей дошкольного возраста

Одной из наиболее значимых проблем, которые стоят перед современным обществом, выступает проблема обеспечения полноценного психического и физического развития детей. Большое значение для решения данной проблемы выступает знание внутренних и внешних факторов, которые оказывают воздействие на психическое здоровье детей. В качестве одного из наиболее значимых факторов внутреннего плана может рассматриваться эмоциональное состояние детей в дошкольном возрасте.

Проблема исследования эмоций и эмоциональной сферы имеет сравнительно длительную историю. Еще в начале XX века Н.Н. Лангле указывал на то, что эмоциональная сфера незаслуженно обделена вниманием исследователей [цит. по 2]. В настоящее время все большее число исследователей обращаются к исследованию эмоциональной сфере личности. Вместе с тем, существуют трудности в объективной оценке особенностей эмоционального состояния человека; наибольшие сложности имеют место при исследовании эмоциональной сферы ребенка. На особенности эмоционального состояния ребенка оказывают воздействие

множество факторов, как внутрисемейного плана, так и обусловленных особенностями общественного развития и ценностями общества. Вместе с тем, характер влияния данных факторов в настоящее время еще недостаточно хорошо проанализирован и исследован.

В качестве еще одного значимого фактора, который обуславливает актуальность исследования эмоциональной сферы личности ребенка, может рассматриваться наличие множества различных эмоциональных нарушений и расстройств в детском поведении. Такого рода нарушения могут найти свое проявление как в форме неустойчивого настроения и нестабильного эмоционального фона, так и в форме серьезных нарушений — депрессий, агрессивных проявлений, страхов и тревожности. Эти нарушения оказывают существенное влияние на жизнь ребенка, выступая как мощный дезорганизирующий фактор [3, С. 81].

Проблема возникновения, развития, психодиагностики и коррекции нарушений эмоционального плана являлась предметом исследования в современной науке. Учеными были проанализированы различные аспекты данной проблемы [4, 5, 6]. Например, исследовались факторы возникновения эмоциональных нарушений, в ряду которых нарушения детско-родительских отношений, влияние семейного неблагополучия на развитие эмоциональной сферы, анализировались вопросы диагностики эмоциональных нарушений.

Глубокая и точная диагностика нарушений эмоционального плана, а также своевременная коррекция имеет большое значение для обеспечения психического и физического здоровья ребенка, а также для жизни семьи и нормального функционирования общества в целом [2, 4].

Вместе с тем, несмотря на наличие сравнительно большого числа исследований в настоящее время, посвященных проблеме эмоциональной сферы и эмоциональных нарушений, отдельные аспекты данной проблемы все еще недостаточно проработанные. Предпринимаются попытки поиска компенсаторных механизмов в процессе профилактической деятельности, деятельности психологической коррекции и психолого-педагогического сопровождения. В настоящее время ведется активный поиск адекватных коррекционно-развивающих технологий, которые способствуют не только коррекции нарушений, но также способствующих развитию личности ребенка. В качестве одной из таких технологий выступает арт-терапия.

Интерес к арт-терапии в нашей стране обуславливается позитивным гуманитарным подходом к терапевтической деятельности, а также направленностью на развитие и обогащение личности. Арт-терапия в настоящее время имеет широкие возможности использования в социальной, психологической и педагогической деятельности, выступая как средство развития психики человека через творческую деятельность [1, С. 8]. Помимо собственно положительного терапевтического эффекта, помимо эстетического развития детей, арт-терапия дает опыт позитив-

ной совместной деятельности детей, способствует их коммуникативному развитию.

Таким образом, значимость сохранения психологического здоровья детей и благоприятных эмоциональных состояний в дошкольном возрасте с одной стороны и недостаточность внимания ученых и практиков к использованию данной технологии в деле коррекции неблагоприятных эмоциональных состояний дошкольников обусловило значимость и целесообразность обращения к теме «Использование арт-терапии при коррекции эмоционального состояния детей дошкольного возраста».

Для исследования возможностей арт-терапии при коррекции эмоциональных состояний детей дошкольного возраста нами было осуществлено экспериментальное исследование. Участниками исследования стали 50 детей старшего дошкольного возраста, из которых 25 чел. составили экспериментальную группу, 25 чел. — контрольную группу.

В качестве диагностических средств выступали: тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен); опросник Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко «Уровень тревожности ребенка»; опросник на выявление особенностей эмоциональной регуляции деятельности ребенка (М.В. Иванова); методика «Внешние проявления эмоциональных состояний» (методика Бине—Симона); методика «Наличие страхов» (А.И. Захаров); проективная методика А.И. Захарова «Мои страхи».

Статистический анализ выполнялся с использованием критерия Манна—Уитни, а также статистического критерия Вилкоксона.

На констатирующем этапе исследования было определено, что для детей старшего дошкольного возраста характерным является преимущественно средний уровень проявления тревожности. Дети имеют средний уровень сформированности эмоциональной регуляции собственного состояния, а также они характеризуются преимущественно средним и сниженным уровнем выраженности страхов. Также в выборке исследования выявлены дети, которые имеют повышенный уровень тревожности, они имеют сниженный уровень контроля собственного поведения, а также характеризуются высоким уровнем проявления страхов у детей.

Для коррекции эмоциональных состояний дошкольников была реализована процедура целенаправленной деятельности в экспериментальной группе. Программа строилась на принципах развивающего взаимодействия ребенка и педагога, воспитывающего обучения, гуманизации, партнерства и сотрудничества, индивидуальности, природосообразности, сотворчества, стимуляции активности и принципа вариативности в выборе заданий. Структурно программа включала в себя ряд блоков: «Пластилинография», «Рисование цветным песком», «Рисование коктейльными трубочками», «Шерстяная акварель».

На контрольном этапе исследования было определено, что в экспериментальной группе произошли существенные изменения в эмоцио-

нальном состоянии, существенно снизилась доля детей с повышенным уровнем тревожности и выраженными страхами, а также было выявлено изменение общего эмоционального состояния у дошкольников. Полученные в ходе исследования данные, а также результаты статистического анализа позволили констатировать эффективность реализованной программы экспресс-коррекции.

Таким образом, в ходе исследования было определено, что коррекция эмоциональных состояний дошкольников средствами арт-терапии будет эффективной, если своевременно выявлять актуальный уровень эмоциональных состояний дошкольников, а также проводить систему развивающих игровых обучающих ситуаций, направленных на снижение уровня тревожности, выраженности страхов, а также обучение умению контролировать собственные эмоциональные проявления.

Список литературы

1. Белькова А.Н. Развитие творчества старших дошкольников в совместной деятельности. Дисс. канд. п. н. СПб., 2013. 234 с.
2. Востриков А.А., Ражников В.Г., Торопова А.В. Эмоциональная саморегуляция и педагогическая психотерапия. М.: МЕЗАППИ, 2008. 28 с.
3. Знаменская Н.В. Психологические критерии эмоционального развития детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы психологического знания. 2014. № 2. С. 80—87.
4. Изотова Е.К., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика. М.: Академия, 2014. 235 с.
5. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира у детей. Ярославль, 2014. 120 с.
6. Петров В.Е., Сметанина Н.В. Психология в схемах и таблицах: учебное пособие. М.: Группа АБСОЛЮТ, 2009. 64 с.

А.А. Глухова

Взаимосвязь самостоятельности и застенчивости старшекласников в безопасной образовательной среде

В отечественной и зарубежной психологии к проблеме взаимосвязи самостоятельности и застенчивости школьников отведено должное внимание. Подростковый возраст, является определяющим этапом развития, находящийся между детством и взрослостью. В подростковом возрасте особенно проявляется интерес к самопознанию и самоопределению личности. «Я-концепция» выражается в стремлении понять себя, свои возможности. Однако внутренние барьеры препятствуют пониманию себя, собственной уникальности. Одним из таких барьеров выступает застенчивость. Застенчивость в психолого-педагогической литературе имеет разнообразную терминологию. В настоящей статье мы придерживаемся

ся определения Ф. Зимбардо [1]: застенчивость — это сформированная ответная реакция на социальное воздействие, которая проявляется в стремлении избегать социальные ситуации, неспособности принимать участие в неформальном общении, склонности ощущать тревогу и напряжение в процессе межличностного взаимодействия. Формирование застенчивости является длительным процессом. В его развитии участвуют внутренние предпосылки: темперамент, характер, наследственные качества; и внешние предпосылки: родители, друзья, школа. В нашем представлении также застенчивость является фактором, который ограничивает возможности старшеклассников в самореализации, освоении новых знаний, торможение к побуждению в самовыражении. Важно изучать те психологические качества, развитие которых у школьника, будет способствовать преодолению застенчивости. Таким качеством является самостоятельность.

В современной психологии термин самостоятельность рассматривается как «саморегуляция», «автономность», «самореализация», «свойство личности», «ресурс, обеспечивающий жизнедеятельность», «самоэффективность», «независимость», «самоопределение». По мнению А.К. Осницкого [4], самостоятельность — это способность выполнения «автономно» различных видов деятельности. Феномен «роста-развития-самореализация» — познание себя, своих сил и способностей, «самость» как ощущение своего предназначения и анализ результатов деятельности. Безопасная образовательная среда является условием проявления самостоятельности. Для обучающихся это, в первую очередь, это возможность достигать поставленные цели: ощущение психологической безопасности обеспечивает позитивное развитие личности, ее психологическое здоровье и интересы, удовлетворение потребностей на физическом, личностном, социальном и духовном уровнях. Обзор психолого-педагогической литературы показывает, что самостоятельность и застенчивость связаны между собой. Учащиеся старших классов стоят перед выбором жизненного пути, выбором профессии и определением дальнейших перспектив. Как отмечает Е.Ф. Ильина [2] от старшеклассников в этот период особенно требуется проявление личностных качеств, уверенности в себе, коммуникативных умений с целью построения успешной карьеры и быть конкурентно способным. Таким образом, на данном возрастном этапе старшеклассники имеют противоречивость между самореализацией своего «Я», стремлением показать свои сильные стороны и неоцененность своих возможностей, сопровождаются различными страхами неудачи. Застенчивость не дает проявлять себя полноценной личностью, провоцируя появление комплекса переживания: чувства вины, тоски, раздражительности, стыда, одиночества, страха. Интересную концепцию предложила К.С. Чечулина [5], согласно которой запускающим механизмом застенчивости являются ситуации учеб-

ного процесса, неформального общения. Они сопровождаются страхами, связанными с необходимостью отвечать около доски, или чувством стыда за собственные успехи и переживание ситуаций оценивания. Все это влияет на психологическое благополучие старшеклассников, появляются сложности в социальной успешности, нарушающие безопасность образовательной среды [3].

Целью исследования явилось изучение личностных особенностей: наличие тревожности, скрытых страхов, уровня застенчивости среди подростков, а также их связей между собой. Гипотеза исследования состоит в том, что существуют взаимосвязи между застенчивостью и самостоятельностью: чем ниже самостоятельность, тем выше проявление застенчивости, тревожности, избегание общения, отсутствие цели. В исследовании принял участие 71 обучающийся старших классов (33 девочки и 38 мальчиков, возраст от 15 до 18 лет). В работе использовались следующие методики: «Шкала застенчивости» Е.П. Ильин; «Шкала тревожности» и «Изучение самооценки» А.М. Прихожан; методика самостоятельности М.А. Одинцова, Н.П. Радчикова.

По результатам применения методики Е.П. Ильина 65 % старшеклассников имеют низкий уровень застенчивости, а 35 % — высокий уровень. Застенчивость испытуемых выражается в нерешительности и неуверенности в себе. Схожие результаты показаны по методике «Изучение самооценки» А.М. Прихожан: 64 % демонстрируют адекватную самооценку, у 30 % опрошенных самооценка неадекватно завышена, а 3 % имеют низкую самооценку. В большинстве подростки адекватно оценивают свои способности, недостатки с целью самосовершенствования, низкий показатель говорит об определенном комплексе неполноценности, неудачных взаимоотношениях со сверстниками, и в учебе. Неадекватно завышенная самооценка у тех подростков, которые видят себя абсолютно идеальными. Результаты по методике «Изучения тревожности» А.М. Прихожан: преобладает низкий уровень общей тревожности 65 %, больше половины не переживают чувства тревоги, 35 % имеют средний уровень тревожности, 6 % старшеклассников имеют высокий уровень тревожности. Меньше половины подростков имеют тревожность, она сопровождается с неопределенностью жизненной позиции, дальнейшего пути. По методике самостоятельности М.А. Одинцова, Н.П. Радчикова были получены следующие результаты: 50 % составляет группа из самостоятельных подростков, вторая группа составляет 50 % менее самостоятельных. Тенденция первой группы состоит в том, что обучающиеся больше направлены на работу, на результат, нежели обучающиеся второй группы. Корреляционный анализ Пирсона показал, что существуют положительные значимые, средние по силе, взаимосвязи между показателями: «Ориентация на успех» и «Умный» ($r=0,346$; $p<0,05$), «Ориентация на успех» и «Авторитетен у сверстников» ($r=0,361$; $p<0,05$); «Выражен-

ность социальной направленности» и «Внешность» ($r=0,393$; $p<0,05$); «Выраженность социальной направленности» и «Уверенность в себе» ($r=0,460$; $p<0,01$); «Стремление проявить себя» и «Межличностная тревожность» ($r=0,430$; $p<0,01$).

Таким образом, обобщая итоги исследования можно сказать, что застенчивый обучающийся имеет такие черты как чувствительность к происходящему, к неприятию его окружающими. Он стремится избежать ситуаций, несущих в себе угрозу любой критики, его внешнего вида или поведения, ему трудно брать на себя ответственность. Поэтому актуальным оказывается вопрос о методах преодоления застенчивости и необходимости целенаправленной разработки программы по развитию самостоятельности с целью купирования застенчивости.

Список литературы

1. *Зимбардо Ф.* Застенчивость. Что это такое и как с ней справиться. СПб.: Питер Пресс, 2014. 15 с.
2. *Ильина Е.Ф., Биктагирова Г.Ф.* Особенности застенчивости учащихся старшего школьного возраста. М: Изд-во Академический проект, 2012. 185 с.
3. *Литвинова А.В., Мириманова М.С.* Правовая информированность подростков как фактор психологической безопасности образовательной среды // Психология и право, 2015. № 1. С. 108—118.
4. *Осницкий А.К.* Психологические механизмы самостоятельности М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2010. 145 с.
5. *Чечулина К.С.* Преодоление застенчивости учащихся старших классов в условиях специального организованного обучения: Дис. канд. псих. н. Екатеринбург, 2012. 167 с.

А.В. Горычева

Формирование психологической готовности старшего дошкольника к переживанию кризиса семи лет

Исследования, проведенные за рубежом и в нашей стране, свидетельствуют о том, что дети, у которых ярко выражены «активные» симптомы кризиса семи лет (конфликтное поведение, негативизм, непослушание, упрямство, стремление к самостоятельности) лучше адаптируются к началу новой школьной жизни.

У детей, готовых к школьному обучению, начало учебной деятельности приводит к разрешению кризиса семи лет. Осуществляется переход к новому типу деятельности, создаются возможности для проявления возросшей самостоятельности ребенка, ребенок занимает новое положение, приобретает новый статус [5].

Социально-психологическая служба в школе приходит к мнению, что подготовка ребенка старшего дошкольного возраста к обучению в

школе должна базироваться на формировании определенных умений и навыков, на выполнении требований, которые устанавливает перед ребенком школа в лице педагогов. Ребенку, поступающему в начальную школу, необходимо научиться выполнять деятельность по определенному образцу, слушать и выполнять инструкцию, объективно оценивать свою работу.

Готовность к школьному обучению определяется системой определенных требований, которые предъявляются ребенку. Характер этих требований обуславливается особенностями новой социально-психологической позиции школьника, соответственно появляются новые задачи и обязанности, к выполнению которых он должен быть подготовлен [1].

Обратную картину мы наблюдаем у детей с низким уровнем психологической готовности к школьному обучению. Первоклассники, у которых до этого симптомы кризиса были выражены слабо, вдруг начинают проявлять активные формы поведенческих реакций, начинаются споры с родителями, упрямство, непослушание. Таким образом, эти дети несколько позднее достигают определенного уровня психологической зрелости, и кризис протекает у них по времени несколько позже, когда они уже начали обучение.

При кризисе старшего дошкольного возраста следует обратить внимание на уровень сформированности его готовности к его переживанию. Обязательным условием формирования готовности является развитие интеллектуальной и речевой, мотивационной, произвольной, познавательной и эмоциональной сфер ребенка [6].

В связи с этим, диагностика этого периода — одна самых актуальных проблем современной возрастной психологии, которая требует изучения.

Цель нашего исследования — определить особенности протекания возрастного кризиса семи лет.

Эмпирическое исследование проводилось в 2018-2019 году в общеобразовательной автономной некоммерческой организации «Центр развития детей «Мир детства» детский сад № 967 филиал «Сказка» (г. Москва). В исследовании приняли участие дети (61 ребенок), посещающие подготовительные группы детского сада, в возрасте от 6—7 лет средний возраст 6,5 лет (рис. 1 и 2).

После применения диагностических методик было выделено 2 группы детей: 1) дети, готовые к школьному обучению (контрольная группа); 2) дети, не готовые к школьному обучению (экспериментальная группа). Для сравнения данных в группах между собой был использован критерий фи-Фишера.

Между контрольной и экспериментальной группами были выявлены различия в выраженности высокого уровня по методике «Да и нет» ($\chi^2=1,81$; $p<0,05$). Следовательно, группы различаются между собой по количеству детей с высоким уровнем произвольного внимания и про-

извольной памяти. В контрольной группе количество детей больше (38,7%), чем в экспериментальной группе (26,6%).



Рис. 1. Показатель уровня мотивационной сферы по группам

По методике «Определение доминирующего познавательного или игрового мотива ребенка» были выявлены значимые различия между контрольной и экспериментальной группами — для высокого уровня ($\phi=1,916$; $p<0,05$), для низкого уровня ($\phi=2,072$; $p<0,05$). Таким образом, в контрольной группе больший процент детей (70,9%) с высокой выраженностью познавательного интереса, высокой степенью эмоционального благополучия по отношению к школе, низкой тревогой по отношению к поступлению в школу, позитивными эмоциональными переживаниями, связанными с поступлением в школу, чем в экспериментальной группе (56,7%).

По методике «Ориентационный тест школьной зрелости» группы также различаются по выраженности высокого ($\phi=2,029$; $p<0,05$) и



Рис. 2. Показатель уровня познавательной сферы по группам

низкого ($\phi=3,302$; $p<0,01$) уровней готовности к обучению в школе. В контрольной группе больший процент детей с высоким уровнем интеллектуального развития, развитым умением подражать образцу, (29%), чем в экспериментальной группе (16,7%). По низкому уровню больший процент испытуемых имеет низкие показатели в экспериментальной группе (40%), тогда как в контрольной группе низкий значений меньше (19,4%).



Рис. 3. Показатель уровня интеллектуальной и речевой сферы по группам

В контрольной группе больше выражен уровень «Доминирующий позитивный» (45,5%), чем в экспериментальной группе (16,7%) ($\phi=4,391$; $p<0,01$). Следовательно, в контрольной группе больше детей испытывают спокойствие, чувство удовлетворения, уравновешенности. По показателю «Полунегативный» больший процент детей находится в экспериментальной группе (36,7%), чем в контрольной группе (16,1%) ($\phi=3,429$; $p<0,01$). Таким образом, в экспериментальной группе чаще можно встретить у детей снижение чувство единства со своим окружением, принадлежность ему, сильное волевое напряжение. Между контрольной и экспериментальной группами также есть различия по показателю «Доминирующий негативный» ($\phi=1,853$; $p<0,05$). В экспериментальной группе процент выше (23,3%), чем в контрольной группе (12,9%). В результате больше детей в экспериментальной группе испытывают тревожность, имеют дисгармоничные отношения с окружающим миром, эмоциональное напряжение.

По методике «Графический диктант» не было выявлено значимых различий между группами ни по одному из уровней. Следовательно, в группах одинаково развито умение ориентироваться в пространстве, умение внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, способность правильно воспроизводить заданное направление линии.



Рис. 4. Показатель уровня симптомокомплекса эмоциональной сферы

Таким образом, в результате проведенного исследования было установлено, что особое внимание нужно уделить эмоциональной сфере готовности к обучению в школе.

Список литературы

1. *Гринева М.С.* Внутренняя позиция школьника современного первоклассника: дис. ... канд. психол. н. М., 2011.
2. *Захлебаева В.В.* Психолого-педагогические условия успешной социализации ребенка // Синергия. 2016. № 3. С. 7—12.
3. *Иванова Л.В., Пермякова Н.В.* Исследование формирования психологической готовности детей к школьному обучению // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № 12 (декабрь). С. 141—145.
4. *Ниловец А.М.* Представления о своем возрасте и отношении к перспективе взросления у детей 6—8 лет: дис. канд. психол. наук. М., 2012.
5. *Омельченко Е.М.* Современные подходы к изучению проблемы готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста // Народное обеспечение системы повышения квалификации кадров, 2014. Выпуск № 2. С. 68.
6. *Петров В.Е., Сметанина Н.В.* Психология в схемах и таблицах: учебное пособие. М.: Группа АБСОЛЮТ, 2009. 64 с.

Н.М. Грошавень

Применение метода реалистичного рисунка для исследования эмоциональных переживаний человека

Восприятие есть выражение постоянной связи индивида со средой, человека с миром, личности с образом мира и себя [2]. Конкретный индивид, он же субъект восприятия выражает особое качество, а именно

информационное взаимодействие со средой в системе жизненных связей и отношений. Он не существует вне процесса восприятия, которое суммируется, развивается и представляется как функциональное образование [2].

С позиции деятельностного подхода восприятие рассматривается как создающаяся в течение жизни система перцептивных действий. Представители экологического подхода (Гибсон, Johansson, Hofsten и др.) подчеркивали преобразующую роль индивида. Гибсон отмечал, что центральная ошибка исследователей, которые мыслят о природе восприятия, заключается в том, что они стремятся сразу ответить на вопрос «Как мы воспринимаем?», минуя более значимый вопрос «Что мы воспринимаем?». Поэтому значительная часть его трудов о зрительном восприятии (например, «Экологический подход к зрительному восприятию», 1979) посвящена именно описанию воспринимаемого мира [цит. по 1, С. 34].

Восприятие неотделимо от структуры и свойств личности [3]. Исследователи обращаются к характеристикам субъекта, в частности его установки. Современный этап развития психологии связан с постулированием когнитивной структуры (схемы, плана, сценария, карты), позволяющий индивиду аккумулировать и употреблять информацию о внешней среде [1, С. 36].

Чередой последовательной смены чувственных впечатлений характеризует восприятие как психический процесс. Хаотичный на первый взгляд поток ощущений обеспечивает индивиду ориентировку в пространстве и во времени благодаря закономерной и устойчивой природе восприятия.

Каковы основные вопросы, которые остаются открытыми для изучения в современной психологии восприятия? Является ли восприятие активным процессом или оно представляет собой зеркальное пассивное отражение воздействий, падающих на органы чувств [5, С. 61]. Если восприятие активно, то какова природа этой активности? Вопросы перехода действительности (среды мира) в ткань сознания чувственного образа можно назвать ядром психологии восприятия как самостоятельной области знания. Проблема, касающаяся отражения или превращения свойств среды во внутреннее достояние субъекта — чувственный образ. В гносеологической парадигме эта проблема сориентирована на изучение состава и структуры информационного содержания восприятия, как результат отражения. Однако в реальной жизни отношение объект-образ всегда включено в широкий контекст, опосредовано состоянием субъекта, его активностью [1, С. 78]. Вопрос о категоризации, как начальной стадии восприятия. До какого предела может дойти восприятие, ограничиваясь собственными средствами в направлении логики, каков генезис самой категоризации. Такого рода проблемы ставились в ходе исторического

развития учения о восприятии и не потеряли своего значения до настоящего времени.

Методология реалистичного рисунка. Основой предлагаемого подхода к исследованию восприятия является использование реалистичного рисунка в качестве описания ощущений [8, С. 76]. Рисунки выполняются с помощью особой техники в П-режиме работы мозга, в обход системы символов.

Идея методики возникла благодаря технике рисования, основанного на восприятии в П-режиме, известной как «правополушарное рисование» и благодаря результатам исследования, проведенного в центре нейрокогнитивных исследований Московского государственного психолого-педагогического университета (МГППУ), о том, что на уровне восприятия люди чрезвычайно чувствительны к вертикальным и горизонтальным линиям. Такая особенность в чувствительности к различению по кардинальной и наклонной осям называется «наклонным эффектом». Мы способны определить отклонение линии от горизонтали и вертикали на доли градусов, потому что мы живем в поле тяготения, вокруг нас преобладают линии базовых ориентаций, которые мозг научается распознавать лучше. Причем это свойственно не только людям, но и многим млекопитающим. Данный способ используется для измерения эмоционально-личностного отношения к некоторым понятиям [6, С. 79].

Целью работы является изучение возможности применения технологии реалистичного рисунка для оценивания эмоциональной сферы человека, пришедшего на прием к психологу. Проверялась гипотеза: если применять технологии реалистичного рисунка, то можно ненавязчиво выявить некоторые особенности эмоциональных переживаний человека.

Испытуемые — 63 человека. Было выделено 3 группы в зависимости от возраста. Первая группа — дети в возрасте 7—8 лет (младший школьный возраст) — 19 человек, мальчиков — 15, девочек — 4. В этой группе 16 детей имеют тяжелое нарушение речи (ТНР), один ребенок с аутизмом. Вторая группа — испытуемые подросткового и юношеского возрастов — 27 человек, юношей — 9, девушек — 18. Группа взрослых, 22—61 и в возрасте 73 и 77 лет — 17 человек, мужчин — 2, женщин — 15.

Методы исследования.

Метод реалистичного рисунка в авторской интерпретации.

В исследовании применяли несколько вариантов создания рисунков. Первый вариант — срисовать изображение в перевернутом виде, второй вариант — изобразить аналогии ощущений предложенных понятий посредством штриховки.

Первый вариант. В исследованиях с детьми младшего школьного возраста было предложено срисовать изображение лошади, после рисования происходило обсуждение рисунка.

Второй вариант. Испытуемым предлагалось заполнить бланк по инструкции; перед Вами находится бланк, на нем 8 мини форматов для аналоговых рисунков. Каждая ячейка помечена следующими словами, которые обозначают человеческие черты или эмоциональные состояния: 1) Гнев; 2) Радость; 3) Спокойствие; 4) Страх; 5) Энергичность (или Сила); 6) Печаль; 7) Болезнь; 8) Чувство или эмоция на выбор испытуемого. Рисунки выполняются карандашом, с одним условием - нельзя пользоваться символами, например, сердечками, стрелочками, ромашками, не используйте цвета, наносите линии посредством штриховки. Используется только язык линий, подходящих для того, что Вы пытаетесь выразить.

Метод свободного наблюдения за поведением испытуемого в момент и после рисования. Применялся для оценки эмоциональных переживаний человека.

Интервью с испытуемыми по окончании тестирования, в котором они описывали свои ощущения, возникшие в процессе рисования.

Таблица 1

**Выполнение реалистичного рисунка группой
младших школьников**

Варианты выполнения рисунка	% выполнивших	Интерпретация
Близко к оригиналу	42	Передача контуров фигуры, углов и пропорций элементов фигуры лошади, передача целостности образа
Отступление от образца	37	Нарушение целостности образа
Выполнение элементов по образцу	21	Нарушение передачи пропорций и углов элементов фигуры лошади

По результатам исследования 42 % детей срисовали лошадь близко к оригинальному рисунку (табл. 1). Дети восприняли контуры фигуры, углы и пропорции основных элементов композиции. 37 % школьников не справились с копированием. Последние изобразили фигуру, полностью отступив от образца. 21% попытались изобразить некоторые элементы фигуры близко к образцу, но в целом им не удалось приблизиться к узнаваемым чертам оригинала.

Семь школьников из числа детей с ТНР выполнили рисунок близко к оригиналу. Благодаря переключению мозгового режима обработки информации из вербально-логического в пространственно-чувственный режим дети с ТНР имели возможность воспроизвести визуальную информацию без особых затруднений. Современные направления коррекционной работы с детьми с ЗПР нацелены на поэтапное развитие визуального восприятия, для этого разработаны и апробированы методики, где основным является умение школьника последовательно найти зри-

тельные объекты и целостно опознать зрительные стимулы (буквы, слоги, слова) в процессе чтения.

Пошаговые упражнения реалистичного рисования могут открыть новые перспективы коррекционной работы у данной категории детей (табл. 2).

Таблица 2

Выполнение реалистичного рисунка группой юношеского возраста и группой взрослых

Варианты выполнения рисунка	% выполнивших	Интерпретация
Близко к оригиналу	84	Передача контуров фигуры, углов и пропорций элементов фигуры лошади, передача целостности образа
Отступление от образца	2	Нарушение целостности образа, нарушение устойчивости фигуры относительно горизонта
Выполнение элементов по образцу	14	Нарушение передачи пропорций и углов элементов фигуры лошади

84 % участников юношеского возраста и взрослых выполнили рисунок с большой точностью. В рисунках взрослых участников были отмечены нарушения в устойчивости фигуры относительно горизонта — 2 % и неточности в передаче пропорций и углов элементов фигуры — 14 %.

Большинство взрослых участников заметили тождество некоторых черт физического образа себя с элементами образа изображаемой лошади. Так, например женщины в возрасте 73 и 77 лет в обсуждении после рисования интерпретировали, что неточности в изображении ног лошади связаны с их собственным нездоровьем в области суставов ног, такое же объяснение неточности рисунка дала молодая женщина 28 лет. В целом процесс рисования фигуры лошади принес всем участникам эксперимента чувство удовлетворенности от результата, учитывая, что многие считали себя не рисующими людьми, поэтому они были удивлены полученным результатом. Некоторые взрослые, поделились впечатлением о чувстве поднятия духа, вскоре после успешного рисования.

Реалистичный рисунок может быть быстрым способом гармонизации эмоционального состояния. В психологическом консультировании можно использовать вышеописанное упражнение в качестве диагностики психического состояния, учитывая материал интерпретаций рисующего.

Во второй части исследований мы использовали другой вариант реалистичного рисунка. Испытуемые подросткового и юношеского возрастов составили 27 человек (юноши — 9 чел., девушки — 18 чел.). Группа взрослых — 17 человек (мужчины — 2 чел., женщины —

15 чел.). Изучались, как испытуемые прорисовывают различные эмоции (табл. 3).

Количество тестов позволило выделить основные особенности и закономерности в аналоговых рисунках. Рисунки на каждой из отдельных категорий имеют общие характеристики — семейное сходство. Понятия, которые носили негативную коннотацию (гнев, печаль, болезнь, страх) были изображены с большей силой нажатия карандаша, линии при этом более тяжелые, зубчатые, это относилось и к понятию энергичность/сила. Понятие «страх» чаще всего изображали в виде штриховки как плотный сгусток линий. «Депрессия/печаль» большинство участников выражали вертикальными линиями (n=40). Понятия с положительной коннотацией в изображении получались более бледными, чувствовался меньший нажим карандаша. «Спокойствие» испытуемые изображали с помощью горизонтально расположенных прямых или волнистых линий, при этом нажатие карандаша очень слабое (n=50).

Таблица 3

Результаты аналоговых рисунков эмоций

Эмоция	Содержательные характеристики	Штриховка	Нажим	Направление линий
Гнев	тяжелые зубчатые линии	частично	сильный	различное
Радость	легкие, извилистые линии,	частично	легкий	в направлении снизу вверх
Спокойствие	легкие прямые или волнистые линии	одна линия или несколько параллельных волнистых линий	легкий	преимущественно горизонтальные линии
Страх	хаотично расположенные линии или плотный сгусток линий	по всему формату или в центре формата	сильный	различное
Энергичность / сила	линии, близкие к образу взрыва и восходящие треугольные формы	во всем формате	сильный	снизу вверх или из центра к периферии
Печаль	струящиеся, ближе к вертикальному расположению линии либо горизонтально расположенные линии как в понятии «радость»	частично	легкий	сверху вниз или по горизонтали
Болезнь	два варианта: занимающие весь формат хаотично расположенные линии и внизу формата одна линия		сильное	различное

Метод «аналоговый рисунок» можно предлагать в случаях быстрой диагностики психического состояния человека на приеме у психолога. Изображение эмоций и состояний дает возможность фокусировать внимание на «здесь и сейчас» проблеме в пространстве диалога специалиста с клиентом. Вместе с тем, рисуночные аналогии можно предложить для выражения эмоционально-личностного отношения к другому. Например, в группе подростков вначале предлагалось выразить отношение к эмоциям, следующим шагом было предложение нарисовать отношение к каждому из родителей и к другу. Тестирование показало в портретах родителей и друга, что доминирующими критериями были позитивные эмоции. Только 6 участников из 18 изобразили штриховку, тождественную гневу. Почти все участники за исключением одного изобразили положительное отношение в портрете «мой друг».

Таким образом, реалистичный рисунок и рисование аналогий понятий имеют потенциальную ценность как метод, который может помочь в исследовании восприятия и переживаний людей. В отличие от рисунков, выраженных посредством символизации продуктов бессознательного, реалистичный рисунок имеет свою парадигму структурности языка форм. Развитие методологии и применение метода реалистичного рисунка, может помочь ученым в области изучения восприятия в аспектах: перцептивная активность и перцептивное научение. Аналоговые рисунки не дают информации на уровне визуальных символов, не олицетворяют образы узнаваемых объектов и не распределяют чувства по категориям. В то же время аналогии помогают увидеть целостность в том, что раньше не претендовало на целое.

Список литературы

1. *Барабанщиков В.А.* Психология восприятия: Организация и развитие перцептивного процесса. М.: Когнито-Центр; Высшая школа психологии, 2006. 240 с.
2. *Березина Т. Н., Терещенко Р.Н.* Эмоциональная креативность личности: определение и структура // Психология и психотехника, 2012. № 2. С. 43—50.
3. *Березина Т.Н.* Тренинг интеллектуальных и творческих способностей. Йога интеллекта. СПб.: Речь, 2010. 189 с.
4. *Березина Т.Н.* Исследование внутреннего мира человека методом анализа характеристик мысли и образа // Психологический журнал. 1999. Т. 20. № 5. С. 27.
5. *Зинченко В.П.* Образ и деятельность. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 608 с.
6. *Эдвардс Б.* Художник внутри вас / Пер. с англ.; ООО «Попурри», 2000. 256 с.

Д.Н. Думенко

Особенности эмоционального состояния подростков из неблагополучных семей

Психическое и, в частности, эмоциональное неблагополучие подростков, осложняет процесс развития и их социально-психологической адаптации [1, 3]. Одним из основных условий эмоциональной травматизации детей и подростков является неблагополучие семей, заключающееся, прежде всего, в нарушенных (особенно острых конфликтных) взаимоотношениях между родителями, и, в большей степени, — детско-родительских отношениях [2, 4, 5 и др.].

Неблагополучная семья характеризуется такими особенностями, как: недостаток воспитательных ресурсов, напряженная обстановка между родителями, наличие различий в мировоззрении и принципах организации семьи, стремление подчинить своей воле другого, жестокое обращение родителей или других членов семьи с детьми, бытовое пьянство и другое.

Неблагоприятные условия в семье в сочетании с кризисом подросткового возраста серьезно осложняют жизнь подростка, негативно сказываются на психическом благополучии, в частности, страдает нервная система, появляется эмоциональная нестабильность, осложняются межличностные отношения. В подростковом возрасте наблюдается резкий рост суицидального поведения.

Эмоциональное неблагополучие подростков является одним из объектов внимания специалистов (педагогов, психологов и медицинских работников). Психологическая помощь подросткам из неблагополучных семей должна быть направлена на повышение уровня принятия себя, снижение враждебности к окружающим, развитие навыков социального поведения, саморегуляции.

Целью нашего исследования являлось определение психологического и эмоционального состояния подростков из неблагополучных семей и выявления возможностей оказания им психологической помощи.

Методики исследования: Опросник детской депрессии (CDI), М. Ковач; опросник САН (В.А. Доскин, Н.А. Лавреньева, В.Б. Шарий, М.П. Мирошников); тест «Самооценка психических состояний» (Г.Ю. Айзенк); экспресс-опросник родительской компетенции (по М.В. Сафроновой, Л.А. Осьмук).

Выборка исследования: 60 подростков от 13 до 15 лет. Все участники исследования воспитываются в семьях, относящихся к категории «неблагополучные семьи». Вопрос отбора респондентов к участию в исследовании решался на основании данных, представленных комиссией по делам несовершеннолетних, и согласовывался с социальным педагогом образовательного учреждения.

На констатирующем этапе были получены основные данные о психологическом благополучии, и, в частности, эмоциональном. Оценивались также самооценка и субъективное видение подростками семейных отношений. Далее подростки были разделены на 2 группы — экспериментальную и контрольную по 30 участников в каждой. С подростками экспериментальной группы проводился комплекс мероприятий, целью которых являлось оказание им психологической помощи, эмоциональной поддержки. На контрольном этапе производились диагностика и сравнительный анализ с целью оценки эффективности проводимых мероприятий. Формы занятий — групповая и индивидуальная. Групповые занятия включали совместное творчество, просвещение, игры. Значительное место отводилось задействованию подростков в театральных миниатюрах. Подростки обучались социальному взаимодействию и сотрудничеству, а также снятию эмоционального и психофизического напряжения.

Для проведения сравнительного анализа использовались методы U-Манна—Уитни (при сравнении независимых выборок) и T-критерий Вилкоксона (для анализа зависимых выборок).

Результаты эмпирического исследования:

1. У подростков, воспитывающихся в неблагополучных семьях, на констатирующем этапе выявлено следующее:

- Преобладание среднего уровня депрессии (67 %) — (нормального, но уже критического значения, после которого глубина симптоматики нарастает); у остальных подростков отмечался уровень выше среднего. Значительно и очень значительно выше среднего отмечается в 23 % случаев. Значений ниже среднего уровня не было выявлено. Отмечается наличие межличностных проблем, негативного настроения.

- Показатели самочувствия, активности и настроения находятся в пределах от 4, 25 до 4,45 баллов, то есть на нижней границе нормы.

- По тесту «Самооценка психических состояний» выявлено значительное преобладание над нормой высокого уровня тревожности, фрустрации, ригидности и агрессии.

- Оценки большинства подростков интегральных показателей родительской компетенции (чувство вины у подростков, вызванное со стороны родителей, семейная тревога, нервно-психическое напряжение) соответствуют норме (в 60—70 % случаев). Однако у трети подростков эти состояния ярко выражены.

2. После проведения в экспериментальной группе мероприятий по оказанию психологической помощи, эмоциональной поддержки подросткам из неблагополучных семей, было выявлено не только улучшение психологического благополучия и, в частности, эмоционального состояния, но и восприятия семейных отношений.

Таким образом, у подростков из неблагополучных семей в большинстве случаев психологическое, эмоциональное благополучие выражено

в пределах средних значений, чаще на нижних, критических значениях ее границ. Треть подростков, испытывают симптомы эмоционального и, в целом, психологического неблагополучия, у них отмечаются: негативное настроение, тревожность, фрустрация, наличие проблем в межличностных отношениях, ригидность; в их восприятии семейных отношений доминируют такие оценки, как семейная тревога, чувство вины, вызванное отношением со стороны родителей, нервно-психического напряжение.

Мероприятия, направленные на оказание психологической помощи, эмоциональной поддержки подросткам из неблагополучных семей, не только улучшают психологическое благополучие и, в частности, эмоциональное состояние, но и восприятие семейных отношений.

Список литературы

1. Аминов И.И., Давыдов Н.А., Дедюхин К.Г., Кокурин А.В., Кубышко В.Л., Эриашвили Н.Д. Юридическая психология. Учебник. М., 2012.

2. Ковалевская А.В., Ганчарик З.Н. Психолого-педагогическая помощь детям, находящимся в социально опасном положении: пособие для педагогов-психологов общеобразовательных и социально-педагогических учреждений. Мн.: Зорны Верасок, 2010. 271 с.

3. Литвинова А.В. Развитие личности: семейные детерминанты Психология семейных отношений: монография / под ред. А.В. Литвиновой. М.: Флинта: Наука, 2015. С. 217—259.

4. Миллер Л.В. Модель экстренной психологической помощи // Научно-практические и прикладные аспекты деятельности Центра экстренной психологической помощи. ИЭП МГППУ: Сборник статей / Отв. ред. Баева И.А. М.: Эконформ, 2011. С. 21—54.

5. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи: книга для педагогов и родителей. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. 271 с.

Е.С. Елисеева

Профилактика межличностных конфликтов подростков с низким социометрическим статусом

Проблема межличностного взаимодействия относится к числу важнейших для подростка сфер жизнедеятельности, оно имеет значение в формировании личности подростка. Часто подростки не умеют правильно выстраивать взаимоотношения, испытывают трудности в общении. Это может быть связано с тем, что с одной стороны, они хотят быть «как все», принять нормы и ценности той среды, в которой они взаимодействуют. С другой стороны, присутствует стремление выделиться, обратить на себя внимание, совершить что-то неординарное [4]. Все это приводит к появлению затруднений в налаживании межличностных от-

ношений и как следствие — ощущение одиночества, дискомфорта, напряженности, боязнь быть непринятым.

При нарушениях межличностного взаимодействия с одноклассниками может возникнуть негативное отношение к школе, к учебе, что скажется на общем развитии в целом, и на усвоении отдельных знаний, развитии психических процессов в частности, так как снижается познавательная активность. Нарушение коммуникативных навыков обуславливает нарушения в становлении личности, возникновение межличностных конфликтов [6, 8].

Конфликт характерен для всех сфер человеческого взаимодействия. Поэтому в подростковом возрасте, когда физиологические, психологические изменения обуславливают конфликтность, конфликты являются неотъемлемой частью жизни. Конфликт оказывает негативное влияние на развитие подростка. Возникновение конфликта со сверстниками может привести к негативным эмоциональным переживаниям, понижению самооценки, потребность в принадлежности к референтной группе не удовлетворяется и возникает чувство одиночества. Все вышеизложенное обуславливает возникновение неблагоприятных последствий для становления личности подростка. Межличностный конфликт может быть рассмотрен как ситуация интенсивного личностного развития [2], связанного с изменением структуры когнитивных образований, динамикой мотивов, ценностей и т.д.

Специфика возникновения и развития конфликтов и конфликтного поведения подростка зависит от различных факторов, среди которых особое место занимают его положение в группе сверстников, его отношение к конфликту и представления о нем, особенности поведения подростка, развитие у него способностей к сопереживанию и способов реагирования на ту или иную конфликтную ситуацию [1].

Низкий социометрический статус подростка оказывает большое влияние на взаимоотношения со сверстниками. Во-первых, влияет неадекватность самооценки; наличие таких черт, как: высокий уровень личностной тревожности, в результате которой подросток может приобрести некоторые отрицательные черты, такие как: раздражительность, замкнутость, злобность, скрытность. Равнодушие, недостаточная сформированность представлений о нравственности, частое нарушение требований соблюдения социальных норм, эгоистические поведенческие проявления. Во-вторых, влияет отсутствие идентификации подростка с группой, низкая коммуникабельность, неразвитость целого комплекса личностных характеристик, которые называют «готовность к общению», отсутствие инициативности и любознательности [5].

Ход социализации подростка во многом зависит от того, каким образом он будет реагировать в конфликтных ситуациях, от его стратегии поведения в конфликте. Преобладание того или иного стиля, стратегий

во многом определяется не только социальным контекстом, но и индивидуально-психологическими особенностями личности участника конфликта [3, 7, 9].

Профилактика межличностных конфликтов подростков с низким социометрическим статусом должна включать в себя: работу с низкой самооценкой, тревожностью; развитие коммуникативных навыков; коррекцию поведения подростка в сторону снижения конфликтности; обучение пониманию чувств и позиции других людей, а также развитие умения устанавливать и поддерживать дружеские отношения; обучение методам решения конфликтных ситуаций. Все это позволяет сформулировать предположение о том, что подростки с низким социометрическим статусом могут испытывать затруднения во взаимодействии со сверстниками и нуждаются в формировании коммуникативных умений и навыков уверенного поведения.

Для проверки выдвинутого предположения было проведено исследование с использованием следующих методик: 1) социометрия; 2) диагностика межличностных отношений Т. Лири; 3) диагностика социально-психологической адаптации Роджерс-Даймонд; 4) диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной); 5) анкета «Как определить состояние психологического климата в классе» Л.Г. Федоренко.

В исследовании приняло участие 65 человек — подростки, обучающиеся в 8-х классах, в возрасте от 13 до 14 лет, средний возраст 13,9 лет.

Полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента результаты показали, что у подростков с низким социометрическим статусом процессы дезадаптации преобладают над процессами адаптации (рис. 1 и 2).

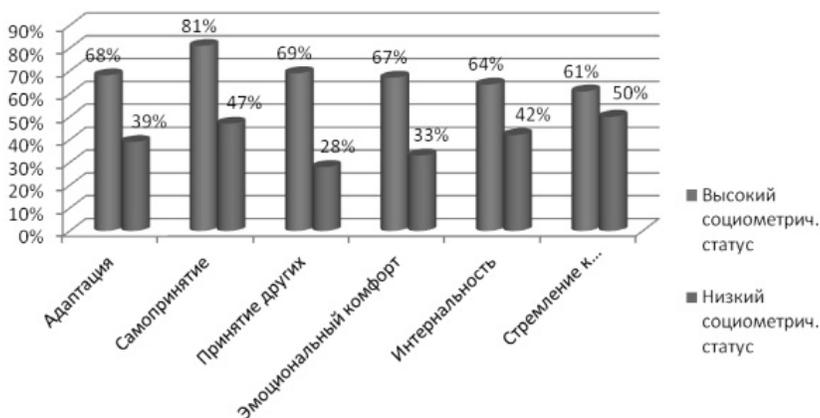


Рис. 1. Интегральные показатели уровня социально-психологической адаптации в группах

У подростков, обладающих низким социометрическим статусом, наименьшее значение имеет показатель эмоциональной комфортности (33 %), а также принятия других (28 %), что может способствовать неуспешности социально-психологической адаптации подростков. Показатель адаптации низкий (38 %), что свидетельствует о преобладании процессов дезадаптации над процессами адаптации. Низкое значение среди интегральных показателей также имеет стремление к доминированию (50 %). Величина показателя интернальности (42 %) свидетельствует о внешнем защитном поведении, неуверенность в своих способностях, тревожность, конформность, агрессивность. Такие подростки убеждены, что причиной неудач являются невезение, отрицательное влияние окружающих их людей.

У подростков, обладающих низким социометрическим статусом, наиболее часто встречаются такие стратегии поведения, как приспособление и избегание. Они нейтрально оценивают классный коллектив, как следствие они не включаются в общую деятельность и пытаются отстраниться от группы.

Для подростков с низким социометрическим статусом характерна высокая степень выраженности таких качеств, как сверхконформность, полная зависимость от мнения окружающих, недовольство другими, подозрительность, отчужденность, негативизм. Такие подростки имеют потребность в помощи и доверии со стороны окружающих, в их признании. Склонность брать на себя чужие обязанности, подчиняться.

На основе проведенного исследования была разработана программа по профилактике межличностных конфликтов подростков с низким социометрическим статусом, целью которой является создание комплексной скоординированной программы профилактики межличностных конфликтов у подростков с низким социометрическим статусом.

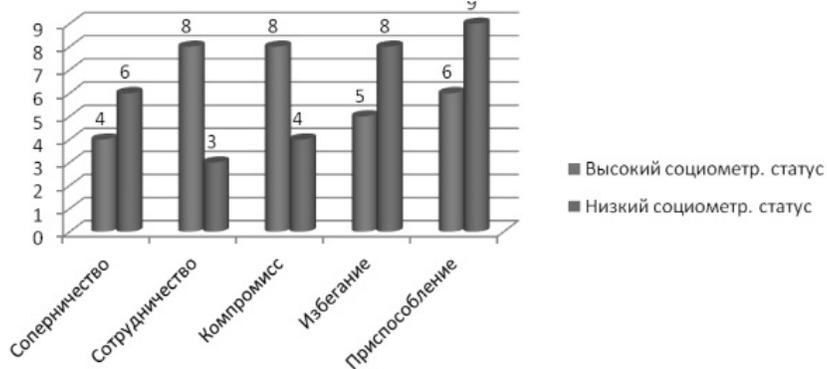


Рис. 2. Средние показатели предпочитаемых стратегий поведения в конфликтной ситуации в группах

Ориентировочная структура занятий: 1) приветствие (начало занятия, включающее разминку и призывающее учеников настроиться на взаимодействие и эффективную работу); 2) основная часть (непосредственно проведение коррекционных и развивающих мероприятий в соответствии с тематическим планом по каждому занятию); 3) заключительная часть (обсуждение и осмысление проведенного занятия).

Используемые средства в реализации программы: практические упражнения, групповые дискуссии, ролевые игры, самоанализ, беседы, упражнения на развитие различных навыков.

В ходе исследования было выяснено, что профилактика межличностных конфликтов подростков с низким социометрическим статусом должна включать в себя: развитие коммуникативных навыков; коррекцию поведения подростка в сторону снижения конфликтности; обучение пониманию чувств и позиции других людей. Все вышесказанное подтверждает тот факт, что работа с низкостатусными это развитие умения устанавливать и поддерживать дружеские отношения, обучение методам решения конфликтных ситуаций. Она важна, так как неблагоприятный внутригрупповой статус может являться существенной причиной подросткового суицида. Уже в начале подросткового возраста необходимо выявлять таких подростков, проводить с ними работу, направленную на поддержку подростков с низким социометрическим статусом.

Список литературы

1. Валетова А.И. Связь социометрического статуса подростков и стратегии их поведения в конфликтных ситуациях // Проблема личности в общей, социальной и клинической психологии Сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Белгород: Издательский дом «Белгород», 2017. С. 81—87.

2. Заболонская Е.О., Беляева А.Н. Межличностные конфликты в подростковой среде // VI Международная студенческая научная конференция Студенческий научный форум — 2014. Чистополь: 2014. <https://files.scienceforum.ru/pdf/2014/4605.pdf> (дата обращения: 25.08.2018).

3. Кокурин А.В., Петров В.Е. Психологическая диагностика девиантных форм поведения у личного состава правоохранительных органов // Коченовские чтения «Психология и право в современной России»: Сб. тезисов участников Всероссийской конференции по юридической психологии с международным участием. М.: МГППУ, 2018. С. 278—281.

4. Криминология: учебник для аспирантов / Аминов И.И., Антонян Е.А., Дашков Г.В., Кокурин А.В., Королева М.В., Мацкевич И.М., Орлов В.Н., Эминов В.Е. М., 2017.

5. Куминская Е.А. Феномен аутсайдерства в подростковых коллективах // Психологическая наука и образование. 2017. № 2. С. 84—95.

6. Маренникова К.Г. Особенности межличностных конфликтов в подростковом возрасте и поиск их решения // Актуальные вопросы современных исследо-

ваний материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Тамбов: Мир науки, 2018. С. 450—454.

7. *Нижегородцева Н.В., Тарасова С.С.* Совладающее поведение подростков с разным уровнем осознанной саморегуляции // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 2. <https://cyberleninka.ru/article/n/sovladayuschee-povedenie-podrostkov-s-gaznum-urovnev-osoznannoy-samoregulyatsii> (дата обращения: 23.07.2018).

8. *Степанова Н.В.* Формирование адаптивного поведения старших подростков в межличностных конфликтах в условиях взаимодействия субъектов образовательного процесса // Вестник Брянского государственного университета. 2013. № 1. <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-adaptivnogo-povedeniya-starshih-podrostkov-v-mezhlichnostnyh-konfliktah-v-usloviyah-vzaimodeystviya-subektov> (дата обращения: 02.09.2018).

9. *Черанева Е.К.* Особенности конфликтного поведения подростков разного социометрического статуса в ученической группе // Вестник ВятГУ. 2008. № 3. <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-konfliktnogo-povedeniya-podrostkov-raznogo-sotsiometricheskogo-statusa-v-uchenicheskoy-gruppe> (дата обращения: 27.06.2018).

Э.В. Зауторова

К вопросу о психологической безопасности детей из неблагополучных семей в условиях медицинского учреждения

На современном этапе развития, в век глобальных реформ и новейших технологий считается, что в цивилизованном обществе отношение к социально-уязвимым категориям, в том числе и детям, находящимся по той или иной причине в неблагоприятном окружении и испытывающим трудности, должно быть особенным. Эти люди имеют право не только на государственную помощь и безопасность, но и на поддержку со стороны общества в лице каждого равнодушного человека.

Основными причинами неблагополучия в современной России является увеличение количества семей, ведущих асоциальный образ жизни, неполных семей, а также детей, рожденных вне брака; ухудшение материального и социального положения семьи и неспособность содержать детей на иждивении; преждевременная смертность населения и увеличение количества родителей, признанных судом недееспособными; падение морально-нравственных устоев в семье и обществе в целом [1]. В связи с тем, что сейчас явление семейного неблагополучия приобрело значительные масштабы, превратившись в острую социально-экономическую и нравственную проблему, необходим глубокий анализ его социальных, психологических и педагогических аспектов.

Психологическая деятельность в медицинском учреждении — это достаточно новая форма работы с детьми из неблагополучных семей,

предполагающая взаимодействие ребенка и взрослого в условиях, которые нарушают или меняют обычное течение жизни, связаны с изменением соматического здоровья ребенка и возникающими вследствие этого психологическими проблемами. Коррекционный процесс в таком случае требует хорошо организованных и скоординированных действий психологов, педагогов, врачей и других специалистов в области охраны детства. Работа психолога с ребенком, находящимся на лечении в стационаре, является неотъемлемой частью всего лечебно-профилактического процесса и направлена на его скорейшее выздоровление, решение существующих проблем и возвращение в социум.

Ежегодно в Вологодской областной детской клинической больнице проходят лечение около 15 тысяч детей, в их числе и несовершеннолетние из социально-неблагополучных семей. Медицинское учреждение часто оказывается первым на пути помощи ребенку. Самое важное на этом этапе заключается в том, чтобы снять напряжение, улучшить его физическое и психическое состояние, помочь адаптироваться к новым условиям жизни. Психологи детских медицинских учреждений видят необходимость не только в разработке рекомендаций по работе с детьми вышеуказанной категории, но также в выявлении и обосновании условий, способствующих их дальнейшей интеграции в социум.

На основании анализа имеющихся источников мы сделали вывод, что целостной технологии, позволяющей обеспечить психологической безопасностью детей из неблагополучных семей в условиях медицинского учреждения, пока не разработано. Более того, в настоящее время не существует исследований, посвященных изучению психолого-педагогической деятельности в учреждениях системы здравоохранения, хотя опыт такого рода уже накоплен, что еще раз подчеркивает актуальность и социальную значимость исследуемого аспекта.

В своей деятельности психолог медицинского учреждения строит свою работу на основании положений Конвенции о правах ребенка от 20.11.1989, Конституции Российской Федерации, Семейного кодекса Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ, Федеральных законов от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», от 24.06.1999 № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»; приказа МЗ РФ от 07.02.2002 № 47 «О совершенствовании оказания медицинской помощи беспризорным и безнадзорным детям», Временного порядка взаимодействия органов внутренних дел, здравоохранения, образования и социальной защиты по вопросам выявления, установления личности детей, оставшихся без попечения родителей, оказания им медицинской и социальной помощи от 16.10.2002 г., а также иных подзаконных нормативных правовых актов и документов.

Закономерности нервно-психического развития детей, нарушения привязанности между ребенком и взрослым в раннем возрасте, необходимость наличия устойчивых эмоциональных отношений в семье для нормального развития ребенка изучали как отечественные, так и зарубежные ученые (Дж. Боулби, Б.С. Братусь, Л.С. Выготский, Г. Сэлливен, З. Фрейд, К. Хорни, Н.М. Щелованов, Э. Эриксон и др.). Вопросы становления и развития детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, рассматривали Ф.Е. Василюк, И.Ф. Дементьева, А.В. Запорожец, И. Лангмейер, З. Матейчик, Л.Я. Олиференко, А.М. Прихожан, С.А. Расчетина, Н.Н. Толстых, Т.И. Шульга и др.). Существенное значение для развития психологической деятельности в детском медицинском учреждении имеют концепции профилактической медицины и гигиенического воспитания, которые разрабатывались отечественными учеными (С.П. Боткин, И.И. Брехман, П.Ф. Лесгафт, М.Я. Мудров и др.).

Травматические ситуации, насилие, отвержение, предательство близких людей разрушительно воздействуют на детскую психику. В этой ситуации ребенок чувствует себя беспомощным и никому не нужным, не может самостоятельно найти выход из сложившейся ситуации в силу возрастных или личностных особенностей [2]. Для того чтобы вернуться к нормальной и полноценной жизни таким детям должна оказываться комплексная помощь, предполагающая совместную деятельность врачей, педагогов, психологов, специалистов по социальной работе.

Сегодня наиболее оптимальным видом помощи детям данной категории, находящимся в условиях медицинского учреждения, может стать процесс обеспечения психологической безопасности — это состояние защищенности психики человека, характеризующееся отсутствием опасности, как для психики, так и со стороны психики человека. Она включает совокупность специально принимаемых мер, направленных на устранение такой опасности. Под психологической безопасностью детей из неблагополучных семей мы понимаем деятельность психолога медицинского учреждения, направленную на улучшение физического и психоэмоционального состояния ребенка, разрешение жизненных проблем его развития, создание оптимальных условий для перехода несовершеннолетнего к самопомощи для дальнейшей успешной интеграции в социум.

Проведенный анализ теоретической литературы и существующей педагогической практики по проблеме исследования обуславливает выявленные противоречия между потребностью общества в самостоятельной социализированной личности, в том числе ребенка из неблагополучной семьи, и неготовностью психологов медицинских учреждений к осуществлению процесса, содействующего интеграции ребенка в социум; необходимостью осуществлять процесс психологической поддержки детей данной категории в условиях медицинского учреждения и отсут-

ствием теоретического обоснования комплекса условий, позволяющих эффективно его реализовывать; потребностью в разработке новых методов и форм организации психологической безопасности детей из неблагополучных семей в медицинском учреждении и отсутствием методического обеспечения данного процесса.

Вместе с тем явление семейного неблагополучия и связанные с ним проблемы в современной России не является для нас чем-то новым. Меняя сути это определение, лишь дополняется со временем, понимая под собой все новые категории детей и семей. По мнению Л.Я. Олиференко [4]: «Неблагополучная семья — это такая семья, в которой ребенок переживает дискомфорт, стрессовые ситуации, жестокость, насилие, пренебрежение, голод — т.е. неблагополучие. Под неблагополучием мы понимаем его разные проявления: психическое (угрозы, подавление личности, навязывание асоциального образа жизни и др.), физическое (жестокое наказание, побои, насилие, принуждение к заработку денег разными способами, отсутствие пищи), социальное (выживание из дома, отбирание документов, шантаж и др.)».

Психолог в медицинском учреждении изучает особенности (низкий социальный статус семьи; наличие выраженных материальных, жилищных проблем; наличие в семье членов с алкогольной (наркотической) зависимостью, склонных к проявлению различных видов насилия; нарушение детско-родительских и супружеских отношений и др.) конкретной семьи, ребенок которой находится в стационаре, и строит коррекционную работу в зависимости от проблем и видов нарушения семейного воспитания.

Практика показала, что особенно в психологической безопасности нуждаются дети из семьи с неблагополучной эмоциональной атмосферой, где родители при внешнем благополучии безразличны к потребностям ребенка, где отсутствует должная степень удовлетворенности базовых потребностей несовершеннолетнего (часто наличествуют неудовлетворительные жилищно-бытовые условия, тунеядство, социальная изоляция, внутрисемейные конфликты и т.д.). В качестве основных характеристик при осуществлении психологической безопасности можно назвать превентивную и оперативную помощь детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, социальным и экономическим положением, успешным продвижением в обучении, самоопределении (любовь и безусловное принятие ребенка как личности, проявление эмпатии и милосердия, отзывчивости и терпения; субъект-субъектные диалоговые взаимоотношения; индивидуальный подход и уважение достоинства ребенка; создание ситуации успеха, содействие, отказ от субъективных оценок; признание права ребенка на волеизъявление, свободу и право выбора; равноправие в отношениях с ребенком; способность к самоанализу и самоконтролю) [3, 4].

Таким образом, несмотря на то, что в настоящее время государство изменило свой взгляд на оказание различных видов помощи неблагополучным семьям, сказать, что мы имеем устойчивую тенденцию к снижению их количества, пока невозможно. Поэтому деятельность психолога в условиях медицинского учреждения важна и необходима, так как ребенок из неблагополучной семьи нуждается не только в медицинском обслуживании, но, и в психологической безопасности для дальнейшей его интеграции в социум здоровым полноценным человеком.

Список литературы

1. Аминов И.И., Давыдов Н.А., Дедюхин К.Г., Кокурин А.В., Кубышко В.Л., Эриашвили Н.Д. Юридическая психология. Учебник. М., 2012.
2. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. М.: Просвещение, 2001. 207 с.
3. Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей // Народное образование. 1998. № 6. С. 108—111.
4. Олиференко Л.Я., Шульга Т.И., Дементьева И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 256 с.

О.В. Кандыбо

Особенности эмоциональной сферы подростков с ограниченными возможностями здоровья

Основной вид деятельности подростков — учёба. В стенах школы они проводят большую часть своей жизни. Этот период имеет свои особенности и трудности взросления. Подростки более осмысленно начинают смотреть на жизнь и задумываются о своём месте в ней. Современная образовательная система очень требовательна и многогранна. Школьники должны прилагать массу усилий, чтобы соответствовать предъявляемым требованиям. Напряжение, в свою очередь, провоцирует проявление целого ряда эмоций, которые нельзя однозначно отнести к положительным. Например, они могут испытывать страх перед проверкой знаний, стеснение при общении с учителями и сверстниками, боязнь быть не принятым в группу и т.д. Все эти фобии и фрустрации у взрослых людей влияют на физическое здоровье [3] и могут негативно сказываться на их эмоциональной сфере школьника [2].

Подростки с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — отдельная категория, их эмоциональность более лабильна и уязвима по сравнению со здоровыми подростками, так как их состояние здоровья требует наибольших усилий для соответствия требованиям учебного процесса и социализации в целом. Иногда эти усилия могут приводить

к тому, что их психика не справляется с поставленными задачами и, вследствие этого, имеющиеся у них погрешности здоровья приобретают характер психосоматического расстройства, что влияет на эмоциональную сферу (ЭС) и, в этом контексте, на эмоциональную безопасность образовательной среды. Как считает Т.Н. Березина «Эмоциональная безопасность образовательной среды очень важна, потому что именно она вплотную связана со здоровьем человека, во-первых, психическим, а во-вторых, объективным, физическим. Связь эта многообразна, чаще всего исследователи выделяют ее или как взаимосвязь переживаемых эмоций с регуляцией функциональных состояний, или как влияние эмоций на возникновение психосоматических заболеваний» [1].

Исследование критериев ЭС подростков с ОВЗ, необходимо для понимания состояния их психосоматического здоровья и общего благополучия с позиции обеспечения психологической безопасности образовательной среды. Это необходимо для дальнейшего создания механизмов и технологий проектирования, улучшающих и обеспечивающих её функционирование.

Анализируя труды исследователей изучающих эмоциональную сферу школьников подросткового возраста (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.И. Фельдштейн, Е.И. Изотова, М.И. Лисина и др.), можно заключить, что её проявления напрямую связано с возрастными особенностями. Они сходятся во мнении, что подростковый возраст — один из наиболее сложных периодов развития человека. Несмотря на его быстротечность, он существенно влияет на становление личности человека и возможность реализации себя в будущем. Этот возраст характеризуют глубокие изменения физиологической сферы развития организма, изменяющийся характер отношений со взрослыми и в кругу ровесников, совершенствуются когнитивные процессы, возрастает интеллектуальные способности. В течение этого периода наблюдаются перепады эмоционального состояния, подростки становятся легко возбудимыми, проявляют большую тревожность и импульсивность, подвержены смене настроения и прочим проявлениям лабильности. Мир эмоций, как считает австрийский психотерапевт, создатель современного экзистенциального анализа Альфред Ленгле: « . это просто другой мир, и его роль в восприятии жизненно важных аспектов действительности не менее, если не более, важна, чем роль разума» [5]. В связи с этими видениями явления, психологическая наука уделяет этому периоду пристальное внимание. Особенности образовательной среды, ее моделирования и проектирования на предмет эмоциональной безопасности занимались многие современные исследователи (И.А. Баева, А.В. Кокурин, Т.Н. Березина, А.В. Литвинова, А.Ю. Коджаспиров, В.В. Рубцов, В.В. Семкин и др.).

Состояние ЭС непосредственно влияет на ощущение благополучия и комфорта в образовательной среде, оно напрямую связано со всеми сто-

ронами учебного и социального процессов в образовательной организации. «Школьная среда, будучи не безопасной, приводит к разным рискам и психологическим травмам» [4]. Это утверждение в полной мере верно для учеников подросткового возраста. Среда, имеющая психологические риски, влияет на приобретение неадекватной самооценки, что влечёт проблемы в ЭС подростков. Проводимые в этой области исследования призваны преодолеть возникающие эмоциональные барьеры, выровнять ЭС подростка, сделать его поведение более уравновешенным, помочь выстроить коммуникативные связи с учителями, одноклассниками, обрести чувство уверенности в своих силах и более оптимистичный взгляд на будущее. Компоненты грамотно выстроенной ЭБОС должны способствовать сохранности психологического и, как следствие, соматического здоровья подростков и нивелировать уже имеющиеся отклонения у учеников с ОВЗ.

Цель исследования — выявить особенности эмоциональной сферы школьников с диагностированными психосоматическими нарушениями и отнесёнными к категории детей с ограниченными возможностями здоровья, для создания системы их психологического сопровождения в которой будут представлены наиболее благоприятные условия их обучения и даны рекомендации по проведению психологической профилактики возникновения возможных рисков и угроз безопасности образовательной среды при работе с указанной категорией школьников.

Анализ теорий в данной области помог нам сформулировать гипотезу исследования, она заключается в предположении о существовании различий в ЭС школьников с ОВЗ и школьников, не имеющих отклонений по состоянию здоровья и того, что наличие ОВЗ обуславливает особенности ЭС школьников.

Работая в рамках этой гипотезы, мы использовали следующие методы: опросник «Эмоциональная безопасность образовательной среды»; шкала-градусник в модификации Т.Н. Березиной; тест на наличие психосоматических заболеваний; методы математической статистики: U-критерий Манна—Уитни для сравнительного анализа и оценки достоверности различий между группами.

В исследовании приняли участие 30 подростков, разделённых на две группы: 1 группа — школьники, имеющие ОВЗ, занимающиеся в специальной медицинской группе по физической культуре, это ученики с 5-го по 11-й класс средний возраст которых составляет 14 лет — подростковый. Всего 15 учеников, из них 3 мальчика и 12 девочек; 2 группа — группа сравнения, это здоровые подростки, подобранные для тестирования по принципу идентичности с подростками, имеющими ОВЗ, они учащиеся тех же классов и таких же возрастов, как и дети с ОВЗ. Всего 15 учеников, из них 3 мальчика и 12 девочек.

Мы провели исследование с целью выявления психосоматических заболеваний у подростков с ОВЗ и группы сравнения — здоровых под-

ростков. Результаты некоторых исследований нам представляются наиболее интересными (рис. 1).

Стадия «нет заболеваний» присутствует только у 8,00 % от общего числа испытуемых подростков с ОВЗ, тогда как у здоровых подростков группы сравнения это стадия достигает 44,67 %. Стадия «незначительные заболевания» у подростков с ОВЗ составляет 38,00 %, что намного больше, чем у здоровых подростков с показателем 20,00 %. «Начальная стадия» наличия психосоматических заболеваний у обеих групп подростков имеет схожие значения и составляет 32,67 % и 31,39 % соответственно. Выраженная стадия психосоматических заболеваний значительно выше у подростков с ОВЗ — 20,00 % (группа сравнения — 4,00 %). Самая сложная стадия — «хронические заболевания» в двух сравниваемых группах стремится к нулю и составляет 1,33% в группе с ОВЗ и лежит в значении нулевых показателей у группы сравнения.

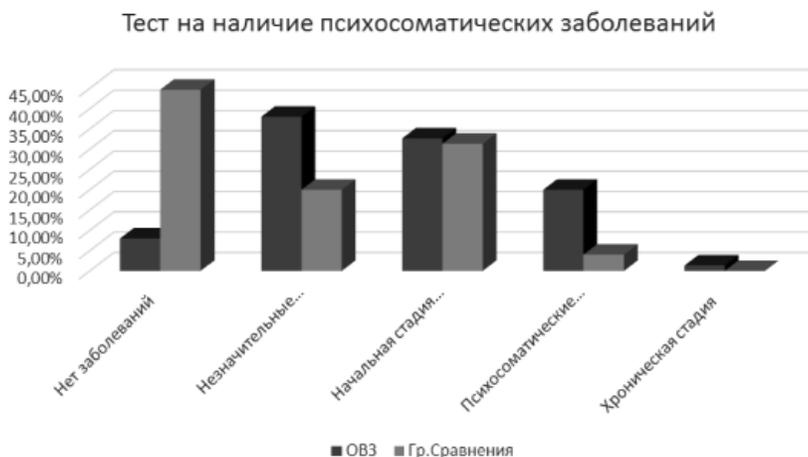


Рис. 1. Сравнительный анализ наличия психосоматических заболеваний в экспериментальной и контрольной группах

Общая картина свидетельствует о том, что в обеих сравниваемых группах есть отклонения в плане психосоматического благополучия, но в группе подростков с ОВЗ показатели превышают значения группы сравнения. Это позволяет сделать вывод, что наличие соматических заболеваний способствует ухудшению психосоматического состояния подростков с ОВЗ.

Результаты исследований (рис. 2) говорят о том, что показатели ЭБОС у двух сравниваемых групп не имеют значительных различий, но подростки из группы ОВЗ испытывают эмоциональный дискомфорт по отношению к образовательной среде намного значительно больше здоровых

подростков группы сравнения. По показателям «благополучие перемен» — 23,79 % и «домашнее благополучие» — 22,45 % подростки с ОВЗ даже опережают показатели подростков из группы сравнения, которые составляют — 20,30 % и 18,95 %, соответственно этим же критериям. «Благополучие творческо-креативной среды» у обеих групп имеют схожие значения и лежат в диапазоне 19,92 % — 20,51 %. По шкале «показатель ЭБОС» подростки с ОВЗ несколько уступают группе сравнения и составляют 15,17 % против их 16,38 %. «Учебное благополучие» у первой группы — 10,48 также незначительно отстаёт от второй группы сравнения — 13,37 %. Показатели «экзаменационное благополучие» имеют такие же пропорции — 8,18 % у подростков изучаемой группы и 10,49 % у группы сравнения.

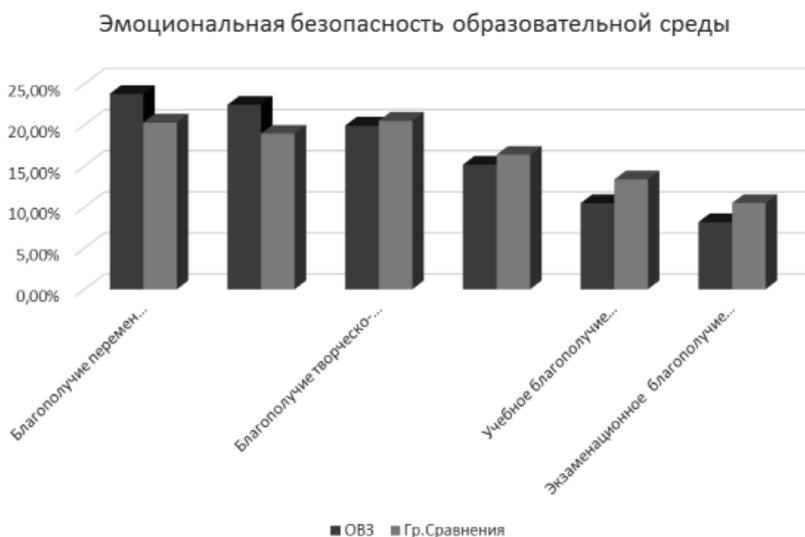


Рис. 2. Сравнительный анализ результатов тестирования

Все показатели ЭБОС по двум группам не имеют значительных отрицательных выражений, но результаты группы подростков с ОВЗ ниже результатов группы сравнения. ЭС здоровых подростков более стабильна и менее подвержена напряжению, чем ЭС подростков с ОВЗ.

У-критерий Манна-Уитни выявил значимые различия в ЭБОС в группах. Так, по показателю «Учебное благополучие» у подростков, имеющих ОВЗ ($p < 0,05$).

Проведённое исследование позволяет заключить, что наша гипотеза о существовании зависимости между состоянием здоровья и эмоциональной сферой подростков с ОВЗ подтверждается. Мы выяснили, что

эмоциональная сфера подростков с ОВЗ имеет свои особенности и отличается от состояния эмоциональной сферы здоровых подростков, а это является основанием для возникновения рисков в сфере эмоциональной безопасности образовательной среды.

Список литературы

1. Березина Т.Н. Эмоциональная безопасность образовательной среды и ее влияние на субъективное состояние здоровья у студентов // Педагогика и психология, 2014. № 2. С. 37.

2. Березина Т.Н., Рубцов С.А. Роль подлинных эмоций в эмоциональной безопасности образовательной среды // Психологическая наука и образование. 2013. № 6. С. 101—106.

3. Березина Т.Н., Мансуров Э.И. Влияние стрессогенных факторов на продолжительность жизни летчиков-космонавтов // Вопросы психологии. 2015. № 3. С. 73—83.

4. Литвинова А.В., Орлова Е.А. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика / Отв. ред. А.В. Кокурин, А.В. Литвинова. М., 2016. С. 56—64.

5. Лэнгле Альфред. Что движет человеком? Экзистенциально-аналитическая теория эмоций. М.: Генезис, 2013. 240 с.

О.С. Картамьшева

Виды психологической помощи при нарушении внутрисемейных отношений

Семья имеет огромное влияние на развитие всех жизненных сфер ребенка. Внутри каждой семьи существует несколько уровней взаимоотношений: это супружеские отношения, детско-родительские отношения, сиблинговые отношения, отношения семьи с внешним миром, с социумом. Нарушения на любом из этих уровней зачастую приводят к дестабилизации семьи как системы и снижению ее адаптации к изменениям внутри семьи и во внешнем мире. Больше всего такие нарушения влияют на наиболее восприимчивых и психологически незащищенных членов семьи, т.е., прежде всего, на детей. Например, непосредственное межличностное общение во многих случаях отсутствует в семьях, где близкие испытывают эмоциональное отвержение по отношению друг к другу. Зачастую сценарий таких отвергающих взаимоотношений имеет корни в прошлом жизненном опыте ее членов. Это существенно затрудняет работу с такими семьями, так как в их основе в большинстве случаев может выявляться семейная психическая травма. То есть, межличностные отношения в семье вызывают привычные эмоционально насыщенные негативные переживания, которые затрагивают ее членов.

По словам К. Витакера [1], распад инфраструктуры предшествующих семей приводит к возникновению семейной патологии. Симптомы негативного опыта обнаруживаются в семейной мифологии, в чувствах, в идентификации, а также в привычных семейных паттернах поведения.

Любая семейная структура лабильна и зависит от ряда внешних и внутренних изменений, которые касаются всех членов семьи. Выделяется ряд основных внешних факторов. Ими являются: религиозные, национальные, расовые, а также экономические условия. Зависимость внутренней сплоченности семьи от внешних факторов была выявлена в ряде исследований [2, 7, 9]. К ослаблению семейных связей и появлению большей гибкости семейной системы приводит развитие самостоятельности членов семьи в социальной сфере, увеличение их возможностей, использование индивидуальных ресурсов. При уменьшении возможностей и оценке внешней среды, как источника опасности, формируется доминантная и жесткая семейная система, и в то же время это вызывает сплоченность и эмоциональную близость членов семьи.

А.Я. Варга выделяет «скупенные семьи, где отмечается неразрывность, слитность ее поколений» [2, С. 24]. Созависимые отношения, например, двух и более членов семьи может давать ощущение безопасности и спокойствия. По словам К. Витакера, это чувство может подпитываться и усиливаться, если в этой модели есть «козел отпущения», роль которого подпитывает устойчивую систему созависимых отношений [1]. Хрестоматийным примером являются семьи с алкоголизацией одного из супругов, где второй супруг становится созависимым. Такая патологическая схема отношений может поддерживаться третьей стороной, когда кто-то пытается помочь отдельному человеку, не понимая, что имеет дело с устойчивой системой.

В исследованиях Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса выделяются дисфункциональные семьи — семьи, неспособные удовлетворять потребности друг друга в личностном, духовном росте [9]. В таких семьях существует известный ряд основных проблем, таких как ошибка при выборе партнера, незавершенные отношения с родительской семьей, утрата иллюзий, переживание растерянности, супружеская измена и угроза развода, гражданский брак как попытка избежать ответственности и т.д.

В связи с вышесказанным встает вопрос о необходимости всесторонней помощи семьям и детям из семей с нарушениями внутрисемейных отношений. Безусловно данная помощь должна быть оказана не только социальными службами, но и психологическими. Одним из видов психологической помощи может быть психологическое консультирование семьи. В психологическом консультировании семьи необходимо использовать холистическую, целостную модель. Совместная деятельность психолога-консультанта и клиента, которая подразумевает наличие трёх основных этапов [5]:

1. Диагностический этап. На нём происходит сбор информации, проведение диагностических процедур, прослеживание динамики развития семейных отношений — конкретного человека или семьи, которая обратилась за помощью. На основе полученных данных психолог с клиентом определяют цели и задачи их совместной работы. Проводится поиск и определение ресурсов, необходимых для достижения поставленных целей консультирования, определяется ответственность каждой стороны.

2. Основной этап. Здесь проводится поиск и отбор средств, которые позволят создать необходимые условия для стимуляции позитивных изменений в семейных отношениях. Консультант с клиентом ищет новые способы продуктивного межличностного взаимодействия.

3. Этап анализа. На этом этапе подводятся промежуточные или конечные результаты работы. На основе наблюдаемой динамики и обратной связи в программу консультирования и сопровождения вносятся необходимые коррективы.

В организации семейного консультирования существует ряд различных концепций: от различных модификаций психоаналитического подхода до позитивной семейной терапии (Н. Пезешкиан). В последнее время в практике консультирования всё большее предпочтение отдается интегративным подходам. Таким примером является как системная семейная психотерапия.

В рамках этого направления семья не рассматривается, как группа индивидов, связанных родственными узами. Родоначальники системного семейного подхода в семейной психологии и психотерапии (М. Боуэн, С. Минухин, В. Сатир, К. Витакер и др.) подходили к семье, как к целостной системе, где дискомфорт и охватывает всю группу, семейные кризисы и конфликты оказывают деструктивное влияние на всех членов семьи. И так как семья считается единой системой, то и не важно, какой из ее элементов будет изменяться. Любые изменения в поведении одного члена семьи будет влиять на всю семью и на другие входящие в нее подсистемы (к примеру, сиблинговые или диадные), одновременно испытывая воздействие на себе с их стороны.

В теории семейных систем её автор утверждает, что члены семьи не могут действовать независимо друг от друга, и именно эти связи приводят к дисфункциональности семейной системы (М. Боуэн). Это утверждение схоже со взглядами других системных терапевтов. Отличие заключается в том, что М. Боуэн рассматривает поведение человека и его эмоции, как продукт эволюции. В своей теории и практике семейной терапии он широко использует представления о жизненном цикле семьи, их культурных и национальных особенностях [9].

К. Витакер, В. Сатир и др. представляют семейную психотерапию, основанную на опыте. Этот подход уходит своими корнями в экзистенциально-гуманистическую философию [1, 7]. В центре внимания пси-

холога находится не прошлое клиентской семьи, а ее настоящее «здесь и сейчас». Не вдаваясь в подробности теории, в таком подходе психологической помощи семье акцент делается на индивидуальности каждого из членов семьи. В личностном росте и свободе выбора. В данном подходе семьи, где обстановка и отношения располагают к свободному самовыражению, считаются нормально функционирующими. Практическими задачами семейной психотерапии, основанной на опыте, является помощь членам семьи в поиске ролей, которые способствуют формированию индивидуальности, самореализации и личностному росту. Соответственно, целью психотерапевтической работы является личностный рост каждого из членов семьи, а не «устранение симптомов» (Р. Мей, К. Роджерс, В. Сатир).

Еще один вариант семейной работы, который получил широкое распространение, это структурная семейная терапия С. Минухина [6]. В ней выделяется семь категорий действий психолога в работе по коррекции семейной структуры: «актуализация семейных моделей взаимодействия; установление или разметка границ; эскалация стресса; поручение заданий; использование симптомов; стимуляция определенного настроения; поддержка, обучение или руководство».

Также получила широкую известность стратегическая семейная терапия (Дж. Хейли, К. Маданес, П. Вацлавик, Л. Хоффман и др.). Это один из вариантов системного подхода, в котором основная работа психолога-консультанта направлена на формирование ответственности друг за друга у членов семьи. В рамках стратегического направления иногда включается и другой вариант системной семейной терапии, который был разработан в Миланской школе. В отличие от предыдущего, в центре работы находится выявление и преобразование паттернов взаимодействия, которые поддерживают существующее семейное неблагополучие. Описанные в транзактном анализе Э. Берна «семейные игры» основаны на манипулятивных взаимодействиях между членами семьи, с помощью которых выстраивается односторонний контроль над отношениями. В этом подходе работа психолога первоначально направлена на выявление привычных «цепляющих» реакций членов семьи, проводится диагностика деталей отношений, которые делают семью нездоровой. Затем после осмысления этих «зацеплений» и игр происходит поиск и выработка новых продуктивных способов взаимодействия.

Также существуют и применяются когнитивно-поведенческий подход (А. Бек, Р. Дрейкурс, А. Эллис и др.) и психоаналитический подход (Н. Аккерман, К. Сэджер и др.). Они выступают как исторически более традиционные по сравнению с системным подходом.

Одним из популярных взглядов на консультирование семьи в нашей стране является гештальт-подход. С его точки зрения здоровая семья рассматривается, как сложную систему, которая находится в гомеоста-

тическом равновесии с окружающим ее социумом. По утверждению Ф. Перлза, между элементами, составляющими целое, невозможно установить причинно-следственные отношения. Поскольку индивид и его среда — элементы единого целого, ни один из этих элементов не может отвечать за болезни другого. Техники гештальт-подхода эффективно используются в работе с семейными конфликтами. Они направлены на выявление межличностных отношений в семье, выявление дисфункциональных моделей и проработку механизмов психологических защит, свойственных для каждого из членов семьи.

При семейном консультировании используются разнообразные приемы и методы, имеющие метафорический смысл. В том числе в данном подходе были разработаны два характерных приема семейной терапии — работа через метафорический предмет и семейная скульптура:

1. Работа с метафорическим предметом. Таким предметом может выступать что угодно: игрушка, шарик, мягкая подушка или игровая фигурка. Как и в психодраме, во время семейной консультации этот предмет как бы отражает, фокусирует на себе эмоциональное напряжение, характерное для рассматриваемой ситуации. Эффективнее всего такой прием работает с детьми, но и со взрослыми он применяется.

2. Проективная техника «Скульптура семьи». В этой технике психолог просит составить фантазийную «скульптуру», которая отражала бы взаимоотношения между всеми членами семьи. В получившейся «скульптурной композиции» ярко проявляются динамика отношений членов семьи друг к другу, включая дистанцию между ними скрытые аспекты взаимодействия. Внешне эта техника напоминает психодраму Я. Морено. То есть, члены семьи разыгрывают привычные для себя роли, при этом гротескно показывая дисфункциональные паттерны, которые являются предметом дальнейшей работы психолога.

Помимо того, при работе с детьми высокую эффективность показывает применение различных проективных методик. Примером являются, широко применяющиеся в различных подходах семейного консультирования рисуночные тесты [3], такие как «Динамический рисунок семьи», «Я и мир вокруг» и др.). Французский психоаналитик Франсуаза Дольто писала: «Рисунок правдивее речи, рисунок, как сон, — он выражает и подразумевает. Человек, поглощенный своими желаниями, доверяет эти желания рисунку. Так с помощью рисунка ребенок раскрывает скрытый внутренний мир: он нам рассказывает сны, которые содержат пороки, секреты, которые он никому бы не сказал» [4, С. 27].

У таких рисуночных текстов есть мощный практический эффект. После рисования психолог совместно с клиентом проводит анализ изображений. Это помогает обнаружить то, о чем человек переживает, но ему трудно об этом говорить. Таким образом, языком самовыражения чело-

века становятся его визуальные представления и образы. Анализ этого «языка» позволяет психологу адекватно отражать состояние клиента, присоединяться к его системе представлений и чувств, что в дальнейшем дает возможность их постепенно трансформировать.

При выработке эффективной стратегии семейного консультирования необходимо получить максимально широкое представление о текущем состоянии ребенка, его нормативном уровне развития. Для этого целесообразно использовать тесты, направленные на изучение процессов памяти (запоминание, сохранение, воспроизведение информации), тревожности; наличия у ребенка нервной истощаемости, утомления и др.

Если произошли нарушения внутрисемейных взаимоотношений, то необходима работа, которая подразумевает длительную реабилитацию. Основной целью является формирование целостного и упорядоченного образа мира для каждого члена семьи. Проводится работа по восстановлению разрушенных связей с другими людьми, контакта с семьей и самим собой. Анализируются и используются прошлые негативные или травматические переживания и их переосмысление, как опыта, необходимого для появления новых адаптивных сценариев взаимодействия.

Для оказания первичной психологической помощи семье, которая находится в кризисной ситуации, одним из наиболее целесообразных методов является краткосрочная семейная терапия. Ее целью является выход членов семьи из кризиса, формирование готовности семьи к долгосрочной работе, для нормализации межличностных отношений в семье, а затем для перехода на более высокий уровень отношений.

Список литературы

1. *Бамберри В., Карл А. Витакер.* Танцы с семьей. Подход, основанный на личном опыте, пер. А. Шапиро. СПб.: Питер, 2019. 224 с.
2. *Варга А.А.* Системная семейная психотерапия. СПб.: Речь, 2001. 144 с.
3. *Венгер А.Л.* Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 160 с.
4. *Дольто Ф.* На стороне ребенка. М.: Рама Паблишинг, 2017. 720 с.
5. *Екимова В.И., Золотова Т.В.* Психологическое консультирование: общие вопросы и технологии: Учебное пособие. М.: ООО «ТПТО», 2018. 140 с.
6. *Минухин С., Фишман Ч.* Техники семейной психотерапии. М.: Независимая фирма Класс, 2006. 304 с.
7. *Петров В.Е., Сметанина Н.В.* Основные направления преодоления конфликтов в семьях военнослужащих // Научные исследования и образование. М.: НОУ ВПО МИГУП, 2017. № 3 (27). С. 58—64.
8. *Сатир В., Ричард Бэндлер Р., Гриндер Дж.* Семейная терапия. Практическое руководство. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2016. 188 с.
9. *Эйдемиллер Э., Юстицкис В.* Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2008. 672 с.

*Е.К. Ковалева, Н.В. Коробко, А.В. Терехина,
Н.С. Троян, М.А. Четоркина*

Применение технологий виртуальной реальности для оптимизации негативных психических состояний студентов¹

Как известно, современный мир изобилует различными психотравмирующими обстоятельствами. Регулярное или длительное воздействие подобного рода факторов ведёт к возникновению негативных эмоций и состояний, а также к общему перенапряжению организма [5]. Под действием этих факторов у человека могут проявиться различные деструктивные психические состояния. Особенно значимо это для специалистов профессий особого риска, которые вынуждены осуществлять свою деятельность в сложных условиях по долгу службы, и преобладание негативных состояний отрицательно влияет на эффективности их деятельности. В данной области вопрос регуляции и оптимизации критических состояний является одним из важнейших и актуальных [2, 5, 8 и др.]. Как известно, при работе со специалистами силовых структур психологи используют психологические техники, которые позволяют поддерживать оптимальный уровень работоспособности профессионалов и регулировать их психические состояния [6]. Таким образом, в целях нормализации психического состояния специалиста, а также повышения эффективности используются различные методы регуляции. Один из таких методов может основываться на применении виртуальной реальности [4].

Данная технология рассматривается во многих отраслях психологии, например, в психологической реабилитации и психотерапии [3]. Применение технологий виртуальной реальности (VR) является одним из современных методов оптимизации психического состояния. Но исследования, направленные на изучение особенностей их применения в экстремальной психологии, практически не осуществляются. В соответствии с этим, в данном исследовании будет проведено изучение возможностей регуляции психических состояний с помощью шлема виртуальной реальности. Это необходимо для расширения возможных методов регуляции с использованием современных средств. Так применение виртуальной реальности в экстремальных профессиях возможно и на этапе обучения, и непосредственно в деятельности.

В современном научном мире актуальным вопросом является применение технологий виртуальной реальности в психологии [7]. Специалисты, чья регулярная деятельность связана с событиями экстремального

¹ Исследование выполнено при поддержке РФФ, проект № 19-18-00058.

характера, нуждаются в регулярной систематической помощи по оптимизации и коррекции своих текущих состояний. Вопросом присутствия постоянных ситуаций экстремального характера в жизни человека, их воздействия на психику человека и его продолжительность жизни, занимались многие современные исследователи, такие как Т.Н. Березина, В.И. Екимов, А.В. Кокурин, Е.А. Орлова [1].

Технологии виртуальной реальности, их влияние на работу психики человека, а также применение в различных условиях, изучалось в работах таких отечественных специалистов как Ю.П. Зинченко, Г.Я. Меньшикова, Ю.М. Баяковский, А.М. Черноризов, А.Е. Войскунский, И.В. Евдокимов, А.С. Михалев, Н.А. Тимофеев, Ю.А. Батулин, В.В. Селиванов [3, 4].

Целью нашего данного исследования является изучение применения виртуальных технологий для регуляции психических состояний, оценка эффективности применения виртуальной реальности для специалистов экстремального профиля, а также разработка экспресс-диагностики для более быстрой оптимизации психических состояний в экстремальных условиях.

Для оптимизации негативных психических состояний, встречающихся в экстремальных условиях можно использовать экспресс-технологии виртуальной реальности. Если использовать специально подобранные VR сюжеты, то можно снизить тревожность, уменьшить утомление, снизить переживание стресса и напряжения.

В исследовании приняло участие 30 студентов — психологов экстремального профиля, находящихся в различных негативных состояниях в связи учебной, общественной или профессиональной деятельностью. Возраст от 18 до 25 лет. Экспериментальная группа — 15 человек (мужчин — 7, женщин — 8). Контрольная группа — 15 человек (мужчин — 7, женщин — 8).

Метод исследования: классический (лабораторный) эксперимент. Диагностические методики: опросник текущего состояния (оригинальная разработка), состоящий из 4 шкал: стресс, утомленность, тревожность, напряженность. Методики экспериментального воздействия: специально подобранные сюжеты VR технологий. Для формирования виртуальной реальности мы использовали: шлем-очки Samsung Gear VR. Демонстрировались четыре виртуальных сюжета, каждый по 3 минуты.

Мы специально выбрали сюжеты, которые бы снимали различные негативные переживания. Для оптимизации утомления испытуемым были предложены игры «Парк развлечений», «Водные горки» и «Медитация на природе». Для снижения напряжения — «Охота на уток», «Снежки», «Звуки природы». Для снижения стресса были предложены «Теннис», «Снежки» и «Медитация на природе». Для снижения тревожности — «Космос», «Теннис», «Египетские горки» и «Медитация».

VR сюжеты подбирались испытуемому индивидуально, в зависимости от преобладающего у него негативного состояния.

Статистические методы — непараметрический критерий знаков.

Экспериментальный план для двух нерандомизированных групп с предварительным и итоговым замером зависимой переменной. Экспериментальная группа — О1 х О2. Контрольная группа — О3 х О4. Зависимая переменная — психическое состояние. Независимая переменная — просмотр ВР сюжетов.

Полученные в ходе исследования данные экспериментальной группы представлены на рис. 1. Представлены результаты по 4 состояниям, которые измерялись до просмотра игр и видео-роликов ВР — технологий.

Средние значения по психическим состояниям

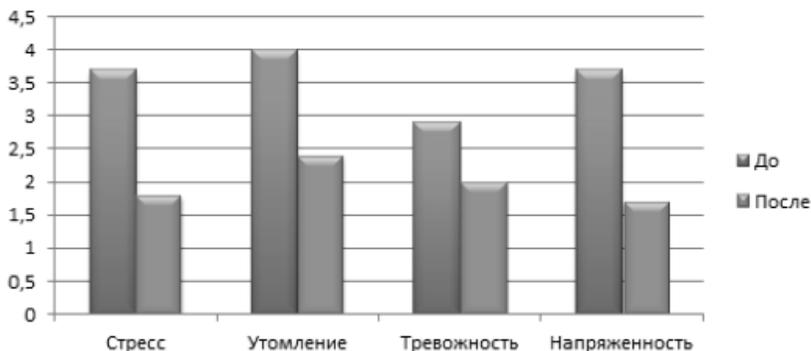


Рис. 1. Сравнение средних значений по психическим состояниям у экспериментальной группы

Психические состояния изменились по 4 шкалам. Среднее значение по шкале «Стресс» снизилось с 3,7 до 1,8 балла; изменение достоверно по критерию знаков ($G_{\text{эмп}} = 2$ при уровне значимости 0,01). Среднее значение по шкале «Утомление» — с 4 до 2,4, снижение достоверно по критерию знаков ($G_{\text{эмп}} = 2$ при уровне значимости 0,05). Среднее значение по шкале «Тревожность» — с 2,9 до 2; эти изменения по критерию знаков соответствуют тенденции, не достигающей уровня достоверности. Среднее значение по шкале «Напряженность» — с 3,7 до 1,7, различия достоверны по критерию знаков ($G_{\text{эмп}} = 1$, при уровне значимости 0,01).

Представленные выше данные отличаются от результатов контрольной группы (рис. 2). Испытуемые заполняли опросник 2 раза с промежутком 10 минут без какого-либо воздействия.

Следует отметить, что достоверных изменений психических состояний в контрольной группе при 1 и 2 замере не обнаружено. Следовательно, мы можем говорить о том, что существуют определённые различия

между замерами «до» и «после воздействия специально подобранными сюжетами виртуальной реальности. Подтверждается именно эффект нашего воздействия.

Средние значения по психическим состояниям

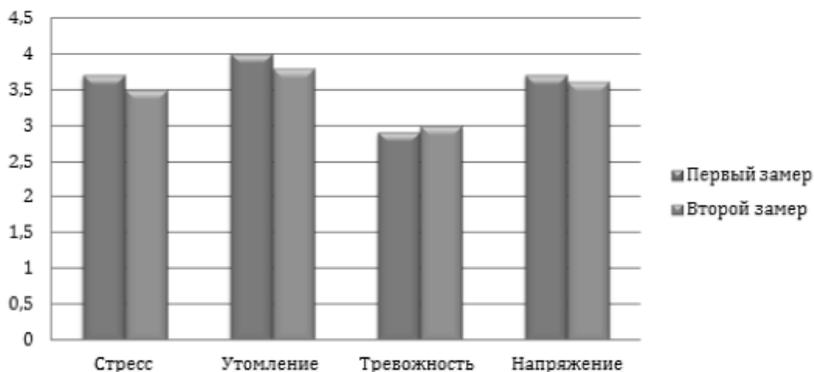


Рис. 2. Сравнение средних значений по психическим состояниям у контрольной группы

Принципиально важным для оптимизации состояний правильно подбирать сюжеты ВР. Они должны подбираться в индивидуальном порядке и соответствовать состояниям, которые призваны оптимизировать.

Мы разработали следующие принципы подбора ВР технологий для оптимизации негативных психических состояний по итогам исследования. Для оптимизации состояний астенического типа можно использовать ВР сюжеты активирующего плана. Например, игры типа «Парк развлечений» и «Водные горки», которые позволяют активизировать нервную систему через выброс адреналина, позволяющего повысить активность и улучшить самочувствие.

Для оптимизации состояний тревожного типа можно использовать ВР сюжет «Медитация», она подходит также для испытуемых, у которых могут быть страхи и проблемы с вестибулярным аппаратом. Данная игра является релаксационной, которая вместе с музыкальным сопровождением и успокаивающим визуальным рядом моря или леса, позволяет разгрузить нервную систему, способствуя расслаблению и улучшению эмоционального фона и самочувствия. Такая игра подходит испытуемым, у которых активные игры не вызывают релаксацию и не снижают стресс. Для снятия тревожности также можно использовать игру «Космос», которая также является игрой на релаксацию. Эффект расслабления достигается за счет представления активного визуального ряда космоса, который снижает чувство тревоги у человека.

Для оптимизации общих стрессовых состояний и состояния напряжения, без выраженных характеристик астении или тревожности можно порекомендовать динамические VR сюжеты. Игры «Теннис» и «Снежки» являются средством оптимизации стресса. Они позволяют сменить деятельность и увеличить активность, тем самым способствуя выплескиванию накопленных эмоций, которые в свою очередь способствуют появлению стресса. Игра «Охота на уток», как и «Снежки», используется для снятия напряжения. Она позволяет снять напряжение посредством попадания по целям, а также двигательной активности. Затем после оптимизации состояния исследуемым предлагалось снова пройти опросник, что выявить наличие изменений.

Хочется отметить, что разработанная нами методика направлена на оптимизацию состояния в данный момент, для оценки возможности применения ее профилактических мер на более длительный период времени необходимы дополнительные исследования.

Таким образом, проблема оптимизации функциональных состояний имеет много аспектов. В нашем исследовании мы изучали возможности VR технологий по влиянию на психические состояния экстремальных психологов. Проведённое исследование позволяет сделать вывод о том, что с помощью шлема виртуальной реальности можно оптимизировать психические состояния профессий экстремального профиля. Особым плюсом является то, что экспресс-диагностика позволяет в короткие сроки установить, какое психологическое состояние присутствует у человека на данный момент и оптимизировать его с помощью специально подобранных игр и видео-фрагментов к каждому конкретному состоянию, что является актуальным для профессий экстремального профиля. Такого рода оптимизация негативных состояний может применяться для специалистов в различных подразделениях экстремального профиля.

Результаты проведенного нами исследования показывают, что применение технологий виртуальной реальности (в частности шлема VR) положительно влияет на регуляцию психологических состояний человека. Таким образом, применение технологий виртуальной реальности в экстремальной психологии является эффективным способом борьбы с негативными психологическими состояниями и позволяет оптимизировать психическое здоровье.

Список литературы

1. Березина Т.Н., Екимова В.И., Кокурин А.В., Орлова Е.А. Экстремальный образ жизни как фактор ее индивидуальной продолжительности // Психологический журнал, 2018. Т. 39. № 3. С. 70—78.

2. Березина Т.Н. Психические образы высших порядков в структуре образной сферы // Психология и психотехника. 2012. №1. С. 13—25.

3. *Войскунский А.Е., Меньшикова Г.Я.* О применении систем виртуальной реальности в психологии // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2008. № 1. С. 22—36.

4. *Зинченко Ю.П., Меньшикова Г.Я., Баяковский Ю.М., Черноризов А.М., Войскунский А.Е.* Технологии виртуальной реальности: методологические аспекты, достижения и перспективы // Национальный психологический журнал. 2010. № 1 (3). С. 54—62.

5. *Евдокимов И.В., Михалев А.С., Тимофеев Н.А., Батурич Ю.А.* Прогнозирование эффективности использования технологий виртуальной реальности в образовательном процессе // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2017. № 3 (29). С. 129—135.

6. *Кокурич А.В.* Обучающие тренинги — эффективная форма профессиональной подготовки практических психологов // Ведомости уголовно-исполнительной системы. 2004. С. 21—22.

7. *Селиванов В.В., Селиванова Л.Н.* Виртуальная реальность как метод и средство обучения // Образовательные технологии и общество. 2014. Т. 17. № 3. С. 378—391.

8. *Селиванов В.В., Селиванова Л.Н.* Влияние средств виртуальной реальности на формирование личности // Непрерывное образование: XXI век. 2016. Т. 17. № 2 (14). С. 79—99.

Р.В. Козьяков, М.А. Агафонова

Индивидуально-психологические особенности переживания одиночества у созависимых людей

Актуальность исследования обусловлена тем, что во всём мире, в том числе и в Российской Федерации, число людей, страдает от серьёзных нарушений, которые сегодня называют созависимостью. В современном обществе проблема созависимости является одной из наиболее актуальных, в которой остается много неразрешённых вопросов.

Исследование проблемных аспектов созависимости находится в ведении специалистов различного уровня и квалификации, направления психологии, наркологии и психиатрии, и пр., при этом их всех объединяет понимание аномалии данного явления, приводящего к серьёзным социальным последствиям. При этом, наибольший отклик, в научном мире данный феномен получил в исследованиях зарубежных учёных, таких как М. Битти [4], Ш. Вегшейдера, Э. Ларсена, В. Менденхола и др., так и в трудах отечественных психологов Н.Г. Артемцевой, И.А. Былима, Е.В. Емельяновой, Л.В. Мазуровой, В.Д. Москаленко, Е.А. Назарова, О.А. Шороховой и др.

Значимость изучения проблемы созависимости связана не только с растущим интересом к проблеме аддиктивного поведения, но и в том числе в возникающем в процессе общения и коммуникации взаимодей-

ствии. В российской науке феномен созависимости представлен недостаточным объемом теоретических и практических исследований, что позволяет утверждать, о нехватке разработок в направлениях экстремальной психологии этой сферы [1].

След за Н.Г. Артемцевой в рамках данного исследования принято следующее определение созависимости, данное National Council of Codependence (1991): «Поведение, мотивированное зависимостями от других людей; эти зависимости включают пренебрежение и неприятие собственной личности. Ложное восприятие себя часто выражается в виде вынужденных привычек, наркомании и других расстройств, которые впоследствии увеличивают отчуждение от собственной человеческой личности, способствует развитию чувства стыда» [2, С. 24].

Созависимые люди видят смысл жизни в другом человеке. Но, несмотря на то, что таких людей не назовешь одинокими по внешним признакам, зачастую они испытывают одиночество в душе.

Одиночество часто является составляющей характеристики созависимых людей. Несмотря на то, что феномен одиночества изучен довольно хорошо, особенности одиночества при созависимости до сих пор не исследовались. Это и составляет проблему исследования и отражает её актуальность.

Целью эмпирического исследования является определение взаимосвязи созависимости и субъективного ощущения одиночества и его видов, с осмысленностью жизни и удовлетворением потребностей.

Выборку составили 80 респондентов (среди них 40 женщин и 40 мужчин). Возраст испытуемых от 25 до 65 лет.

Методики исследования: «Профиль созависимости» (Н.Г. Артемцева, 2012) [3]; тест «Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества» Д. Рассела и М. Фергюсона [8]; опросник для определения вида одиночества С.Г. Корчагиной (С.Г. Корчагина, 2008) [5]; тест «Смысложизненные ориентации», адаптирован Д.А. Леонтьевым (Д.А. Леонтьев, 2000) [6]; тест «Потребности и парные сравнения» А. Маслоу (А. Маслоу, 1999) [7].

На первом этапе исследования требовалось сформировать выборку, что осуществлялось на основе методики Н.Г. Артемцевой «Профиль созависимости». В выборке оказалось 60 % созависимых людей и 40 % независимых, из чего можно сделать вывод, что взрослых созависимых людей больше, чем взрослых независимых. Абсолютно независимых людей не обнаружено, что подтверждает тезу Н.Г. Артемцевой, что все люди имеют либо актуализированную созависимость, либо неактуализированную созависимость.

Было сформировано две группы: группа 1 — актуализированные созависимые (n = 48); группа 2 — неактуализированные созависимые (n = 32).

На следующем этапе был исследован уровень субъективного ощущения одиночества (методика Д. Рассела и М. Фергюсона).

В обеих группах выявлен низкий уровень одиночества, но необходимо отметить, что в группе 2 (неактуализированные созависимые личности) уровень одиночества всё же ниже, чем в группе 1 (актуализированные созависимые личности). Высокого уровня одиночества не выявлено ни в одной группе. Возможно, это связано с тем, что в исследовании принимали участие люди среднего трудоспособного возраста, которые в силу наличия семей, работы, социального окружения не могут быть полностью одинокими.

Далее исследовались смысложизненные ориентации, так как по данным теоретического анализа литературы многие авторы указывают на наличие особенностей ощущения одиночества созависимых в связи с процессами осмысленности жизни.

Показатели теста СЖО по всем субшкалам — ниже средних значений. Испытуемые, живут вчерашним или сегодняшним днём; не удовлетворены не своей жизнью в настоящем, ни прожитым отрезком жизни; не верят в свои собственные силы, что они могут контролировать события собственной жизни; убеждены, что жизнь человека не подвластна сознательному контролю, а свобода иллюзорна. Загадывать что-либо на будущее бессмысленно.

На основании эмпирического исследования особенностей одиночества при созависимости можно сделать следующие выводы.

1. Чем более человек созависим, тем более он ощущает себя одиноким. Возможно, это происходит потому, что одиночество фактически является обратной стороной созависимости: когда у человека утрачено ощущение своей жизни и своей личности как достаточно высокой ценности, он начинает растворяться в окружающих, жить чужими интересами, нуждами. В результате начинает казаться, что его собственной жизни нет, он — пустое место.

2. У созависимых людей встречаются все три вида одиночества (диффузное, отчуждающее, диссоциированное), но наиболее значимая корреляция выявлена с диссоциированным видом, то есть созависимые обладают более экспрессивной психикой, это означает, что они более ярко и выразительно проявляют свои чувства, переживания, а также яркими и бурными эмоциями, и сниженной саморегуляцией. Прежде чем с кем-то идентифицироваться, созависимый «вылепливает» его по своему мнению подобно.

3. У созависимых людей выявлены следующие особенности взаимосвязи одиночества и смысложизненных ориентаций: у переживающих чувство одиночества, теряется смысл жизни; они неудовлетворены ни своей жизнью в настоящем, ни прожитым отрезком жизни; не верят, что они в силах контролировать события собственной жизни; убеждены, что

жизнь неподвластна сознательному контролю, и загадывать что-либо на будущее бессмысленно.

4. У людей с созависимостью наиболее удовлетворены потребности в безопасности, материальные потребности и потребности в самовыражении. Субъективное, общее, отчуждающее и диссоциированное ощущение одиночества — имеет отрицательную взаимосвязь с общим показателем осмысленности жизни, целями в жизни, процессом жизни и её результативностью, Локусом контроля Я и Локусом контроля Жизнь. Субъективное ощущение одиночества у созависимых с удовлетворенностью потребностей не связано.

Список литературы

1. *Алиева М.А.* Страх и радость одиночеств // *Мировая наука.* 2017. № 7 (7). С. 15—17.
2. *Артемова Н.Г., Галкина Т.В.* Особенности представления о психологическом здоровье у созависимых субъектов // *Знание. Понимание. Умение.* 2015. № 2. С. 291—301.
3. *Артемова Н.Г.* Феномен созависимости: психологический аспект. М.: РИО МГУДТ, 2012. 222 с.
4. *Битти М.* Алкоголик в семье, или Преодоление созависимости. М: Физкультура и спорт, 1997. 331 с.
5. *Корчагина С.Г.* Психология одиночества: учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. 228 с.
6. *Леонтьев Д.А.* Тест смысложизненных ориентации (СЖО). М.: Смысл, 2000. 18 с.
7. *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. 264 с.
8. Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://psyera.ru/4976/metodika-diagnosticski-urovnya-subektivnogo-osshchushcheniya-odinochestva-d-rassela-i-m-fergyusona>.

Р.В. Козьяков, В.Н. Семенова

Психологические особенности синдрома эмоционального выгорания женщин среднего возраста, находящихся в отпуске по уходу за ребенком

На сегодняшнем этапе развития современного общества, в веке постоянной спешки и гонок, где стресс и давление на людей усиливаются, проблема эмоционального выгорания стоит остро. Исключением не являются и молодые матери, находящиеся в отпуске по уходу за ребенком. Постоянные недосыпы, повышенная тревожность, усталость, стремление к идеалу, оглядка на других мам, ограничение социальной жизни, а также вмешательство общества и многозадачность заводят молодых

женщин в тупик, приводят к самому настоящему эмоциональному истощению.

Теоретико-методологические основы исследования составили работы следующих авторов: Б.С. Братуся [2], В.И. Екимовой [1], А.Л. Журавлева [3], Ю.П. Зинченко [4], Г.П. Костюка [6], Е.А. Петровой [7].

По мнению Б.Д. Карвасарского [5], эмоциональное выгорание является «симптомокомплексом психического расстройства, включающим: 1) эмоциональное и/или физическое истощение; 2) деперсонификацию, в данном контексте обозначающую ощущение обезличенности людей, потери способности адекватно реагировать на их эмоциональные проявления и 3) снижение работоспособности. Чаще выявляется у женщин в возрасте после 30-40 лет. Значимость данного расстройства как в индивидуальном, так и в общесоциальном плане явно недооценивается. Основное значение имеет профилактика расстройства, разумное отношение к профессиональной деятельности»

С целью выявления взаимосвязи личностных особенностей эмоциональной сферы женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком, с их эмоциональным выгоранием было проведено эмпирическое исследование.

Исследование проводилось в сети Интернет. Опросники были размещены на портале «Google Формы». В исследовании приняли участие 60 замужних женщин в возрасте от 20 до 45 лет, находящихся в отпуске по уходу за ребенком, которые откликнулись на объявление об исследовании-онлайн в сети Интернет. В исследовании были использованы методики: методика исследования «родительского выгорания» (методика МВІ К. Маслач и С. Джексон, адаптированная Н.Е. Водопьяновой, модифицированная И.Н. Ефимовой), «Фрайбургский многофакторный личностный опросник» (FPI форма В; адаптирован и модифицирован А.А. Крыловым и Т.И. Ронгинским).

С помощью методики «Родительское выгорание» И.Н. Ефимовой все респонденты были поделены на три группы по фазам выгорания (эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция родительских достижений), согласно ключу, на женщин с низким уровнем выгорания («невыгоревшие»), средним уровнем выгорания (частично «выгоревшие») и высоким уровнем выгорания («выгоревшие»). В первую группу («выгоревшие») вошли женщины с высоким уровнем эмоционального выгорания (28,3 %).

Во вторую группу (частично «выгоревшие») вошли женщины с показателем эмоционального выгорания, сформировавшимся частично (по отдельным симптомам) на среднем уровне выраженности (46,7 %).

В третью группу («невыгоревшие») вошли женщины с низким уровнем эмоционального выгорания (25 %). Сравнивая полученные средние результаты с оценкой уровней выгорания методики «Родительское выго-

вание», видно, что по всем фазам выгорания «выгоревшие» матери имеют высокий уровень по всем субшкалам: эмоциональное истощение = 35,7 (высокий уровень — 25 и больше), деперсонализация = 12,3 (высокий уровень — 11 и больше), редукция родительских достижений = 26,6 (высокий уровень — 30 и меньше).

Средние показатели частично «выгоревших» матерей соответствуют средним значениям оценки уровней выгорания по: эмоциональному истощению = 23,6 (средний уровень — 16-24), редукции родительских достижений = 33,1 (средний уровень — 36-31), только деперсонализация соответствует низкому уровню = 5,0 (средние значения 6-10). Это связано с тем, что в группу со средним уровнем эмоционального выгорания вошли женщины, у которых показатели эмоционального выгорания, сформированы частично (по отдельным симптомам) на среднем уровне выраженности. Можно сделать вывод, что, в общем, женщины с частичным выгоранием, имеют низкий уровень деперсонализации, что проявляется в позитивном отношении к реципиентам, к их чувствам и переживаниям.

Средние результаты «невыгоревших» матерей полностью соответствуют низкому уровню выгорания: эмоциональное истощение = 13,5 (низкие значения — 0-15), деперсонализация = 2,1 (низкие значения — 0—5), редукция родительских достижений = 38,3 (низкие значения — 37 и больше).

Вся выборка, а также выборка отдельно по группам были проверены на нормальное распределение по одновыборочному критерию Колмогорова-Смирнова.

Методика «Фрайбургский многофакторный личностный опросник FPI (форма В) была использована для выявления взаимосвязи личностных особенностей эмоциональной сферы женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком, с их эмоциональным выгоранием.

По экспериментальным данным получены значимые прямые корреляции между такими факторами, как невротичность, депрессивность, открытость, эмоциональная лабильность, раздражительность, застенчивость и фазами эмоционального выгорания. Выше сказанное показывает, что чем выше эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция родительских достижений, тем сильнее проявление этих факторов, и, следовательно, тем выше уровень эмоционального выгорания.

Общительность и уравновешенность отрицательно связаны с эмоциональным истощением и деперсонализацией. Следовательно, чем меньше женщина эмоционально истощена, тем она общительнее и уравновешеннее, чем больше женщина уравновешена и общительна, тем меньше она обесценивает свои отношения к детям, к их чувствам и переживаниям, проявляет больше эмпатии, соучастия и отзывчивости.

Также общительность и уравновешенность отрицательно связаны с редуцией родительского достижения, т.е. чем выше редуция родительских достижений, тем менее общительны и уравновешены женщины, и, наоборот, чем ниже редуция, тем уравновешеннее и общительнее женщины.

Согласно полученным корреляциям, такие факторы, как невротичность, депрессивность, открытость, эмоциональная лабильность, раздражительность и застенчивость имеют прямую значимую связь со всеми фазами эмоционального выгорания, что означает, что чем выше эмоциональное истощение, деперсонализация и редуция родительских достижений, тем сильнее проявление этих факторов, и, следовательно, тем выше уровень эмоционального выгорания.

Сравнив средние значения по каждому фактору во всех выделенных нами группах, было обнаружено, что «выгоревшие» женщины отличаются от остальных групп самыми высокими показателями (высокие оценки 7-9 баллов) по таким факторам, как невротичность ($M=6,9$), депрессивность ($M=7$), раздражительность ($M=7,2$), застенчивость ($M=6,9$), эмоциональная лабильность ($M=7,4$), и самыми низкими по таким факторам, как общительность ($M=2,9$), уравновешенность ($M=2,7$).

В группе частично «выгоревших» женщин все показатели не выходят за пределы среднего (средние оценки 4-6 баллов), кроме показателя открытости ($M=7,5$), он соответствует высокой оценке, что свидетельствует о стремлении женщин данной группы к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности.

«Невыгоревшие» женщины отличаются от остальных групп самым высоким показателем по таким факторам как, уравновешенность ($M=6,8$), самыми низкими (низкие оценки 1-3 балла) по таким факторам, как спонтанная агрессивность ($M=3,7$) и депрессивность ($M=3,7$). Что указывает на то, что невыгоревшие женщины более уравновешены, по сравнению с «выгоревшими», менее импульсивны, более сдержанны, более жизнерадостны и энергичны.

Стоит отдельно отметить шкалу открытость, эта шкала позволяет характеризовать отношение к социальному окружению и уровень самокритичности. Высокие оценки свидетельствуют о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности. Оценки по данной шкале могут в той или иной мере способствовать анализу искренности ответов обследуемого при работе с опросником FPI, что соответствует шкалам лжи других опросников. У «выгоревших» женщин данные по шкале открытость равны 8,1 ($M=8,1$), что соответствует высоким баллам, и значит, что «выгоревшие» женщины более самокритичны и были более откровенны и менее субъективны при прохождении

опросника, чем женщины «невыгоревшие», их средний показатель равен 5,5 ($M=5,5$), что соответствует средним баллам, и означает, что они были чуть менее откровенны и более субъективны при прохождении опросника.

Дополнительно были проанализированы различия между тремя группами испытуемых. С помощью однофакторного дисперсионного анализа Краскела-Уоллиса были выделены значимые различия в личностных факторах между этими группами. Различия в личностных факторах «выгоревших», частично «выгоревших» и «невыгоревших» женщин обнаружены по тем же шкалам, по которым наблюдались корреляции между всеми фазами выгорания (эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция родительских достижений) и личностными факторами (невротичность, депрессивность, раздражительность, общительность, уравновешенность, застенчивость, открытость, эмоциональная лабильность). По факторам спонтанная агрессивность, реактивная агрессивность, экстраверсия — интроверсия, а также маскулинизм-феминизм значимых различий нет. Показатели депрессивности, уравновешенности, открытости и эмоциональной лабильности имеют максимально значимые различия ($p<0,001$), показатели невротичности, раздражительности, застенчивости имеют очень значимые различия ($p<0,01$) и показатель общительности имеет значимое различие ($p<0,05$). При этом если рассматривать средние значения, то во всех случаях, показатели несколько выше в группе «выгоревших» женщин.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что с эмоциональным выгоранием женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком, максимально коррелируют, во-первых, наличие психопатологического депрессивного синдрома в эмоциональном состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде; низкая уравновешенность, которая указывает на состояние дезадаптации, тревожность, потеря контроля над влечениями, выраженная дезорганизация поведения; открытость — высокие оценки свидетельствуют о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности; и эмоциональная лабильность, которая выражается в неустойчивости эмоционального состояния, проявляющейся в частых переменах настроения, повышенной возбудимости, раздражительности, недостаточной саморегуляции. Также имеется максимально значимая взаимосвязь между эмоциональным выгоранием женщин и тревожностью, фрустрацией и ригидностью.

Во-вторых, следующими по значимости личностными особенностями эмоциональной сферы женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком, имеющими взаимосвязь с их эмоциональным выгоранием,

являются показатели невротичности: выражающиеся в невротическом синдроме астенического типа с психосоматическими нарушениями; раздражительности, высокие оценки, свидетельствуют о неустойчивом эмоциональном состоянии со склонностью к аффективному реагированию; застенчивости — высокие оценки отражают наличие тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в социальных контактах.

В-третьих, личностными особенностями эмоциональной сферы женщины, находящихся в отпуске по уходу за ребенком, взаимосвязанными с их эмоциональным выгоранием, являются низкий уровень общительности, который проявляется в холодности, формальности межличностных отношений, в связи с тем, что все общение начинает сводиться к тесному общению с ребенком и ближайшими родственниками, женщины на время отделены от социума, становятся асоциальными, сводят до формальности межличностные отношения или начинают избегать их; а также показатель агрессивности, выражающийся во враждебности, невыдержанности и трудностями в отношениях с людьми.

В заключении можно отметить, что существует взаимосвязь между личностными особенностями эмоциональной сферы женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком, и наличием у них эмоционального выгорания.

Список литературы

1. Березина Т.Н., Екимова В.И., Кокурин А.В., Орлова Е.А. Экстремальный образ жизни как фактор ее индивидуальной продолжительности // Психологический журнал. 2018. Т. 39. № 3. С. 70—78.
2. Братусь Б.С. Любовь как психологическая презентация человеческой сущности // Вопросы философии. 2009. № 12. С. 30—42.
3. Дробышева Т.В., Журавлев А.Л. Социальная психология города в современных условиях // Психологические исследования глобальных процессов: предпосылки, тенденции, перспективы. М.: Институт психологии РАН, 2018. С. 148—158.
4. Зинченко Ю.П. Психология и психическое здоровье // Психическое здоровье человека и общества. Актуальные междисциплинарные проблемы Научно-практической конференции. Сборник материалов / Под ред. Г.П. Костюка. 2018. С. 10—15.
5. Мосолов С.Н., Цукарзи Э.Э. и др. Психиатрия. Национальное руководство. М.: ГОЭТАР-Медиа, 2017. 624 с.
6. Незнанов Н.Г., Костюк Г.П. Психическое здоровье в современном мире: по ком звонит колокол? // Психическое здоровье человека и общества. Актуальные междисциплинарные проблемы Научно-практической конференции. Сборник материалов. / Под ред. Г.П. Костюка. 2018. С. 16—25.
7. Петрова Е.А., Козьяков Р.В., Красиков Ю.В. Психология женщины: коллективная монография. М.: ООО «Директмедиа Паблшинг», 2016. 141 с.

Д.Ю. Колесникова

Оценка психологической безопасности личности ребенка в образовательной среде

Актуальность проблемы обеспечения психологической безопасности личности ребенка в образовательной среде обуславливается возрастающими потребностями общества и государства в психологически здоровой личности, способной успешно справляться и преодолевать различные технологические, социально-психологические, экономические и информационными угрозами современной действительности. В качестве важного условия для обеспечения психологического здоровья подрастающего поколения выступает создание таких условий образовательной среды, которые могли бы способствовать формированию благополучной и здоровой личности. В качестве важного условия сохранения психологического здоровья, а также в качестве важного условия для обеспечения психологического благополучия выступает обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении.

Сегодня отмечается рост числа различных рисков, которым подвергается человек. Это и интенсивные информационные потоки, и широкий спектр трудных ситуаций, которые наносят ущерб психологической безопасности человека. В данных условиях приоритетной задачей психологии является разработка разных способов преодоления влияния экстремальных ситуаций и их негативных последствий на человека [1, 2, 4].

Проблема обеспечения психологической безопасности образовательной среды в последние годы активно прорабатывается в психологической науке (И.А. Баева, Е.В. Бурмистрова, И.В. Дубровина, Е.В. Орлова, Н.Г. Рассоха, Е.Е. Улуния и др.). Вместе с тем, многие аспекты в настоящее время еще недостаточно хорошо изучены. Актуальность исследования возможностей оценки психологической безопасности личности ребенка в образовательной среде обуславливается также и тем, что в проблеме психологической безопасности в образовательной среде выделяются два значимых аспекта — это с одной стороны собственно психологическая безопасность образовательной среды, а с другой — психологическая безопасность личности в образовательной среде, причем именно второй аспект данной проблемы наименее проработанный.

В настоящее время психологическую безопасность определяют как положительное самоощущение человека, его личностное, интеллектуальное и эмоциональное благополучие в определенных социально-психологических условиях. Выделяется ряд проблем в обеспечении психологической безопасности ребенка, рассмотрим их последовательно.

Внутренние (или внутришкольные) угрозы психологической безопасности образовательной среды могут быть обусловлены нескладывающи-

мися отношениями ребенка со своими сверстниками и одноклассниками. На это существует множество причин, начиная с негативного социально-психологического климата в коллективе, заканчивая прямыми конфликтами между учениками [5]. Не исключается влияние на обучающихся экстремистской идеологии [3].

Опасность также представляют негативные обычаи и традиции, которые могут быть опасны для жизнедеятельности школьника (подростковое насилие, индивидуальные особенности учеников, неадекватное отношение к происходящему со стороны персонала школы и учителей). В последнем случае речь может идти о публичном унижении, вымогательствах, неуважительном отношении, проявлении грубости, сексуальных приставаниях [2].

Оценка психологической безопасности образовательной среды — важное условие для последующего обоснования программы психологического сопровождения всех субъектов процесса. Особенно при условии внедрения новых и современных образовательных стандартов.

В настоящее время для *диагностики психологической безопасности* образовательной среды используются различные виды мониторинга. Самые распространенные из них:

- информационный (направлен на слежение за объектом исследования, распространение и накопление информации о нем);
- базовый (предполагает выявление существующих закономерностей в образовательных процессах);
- проблемный (помогает диагностировать появляющиеся трудности, риски психологической безопасности образовательной среды, определять степень их опасности);
- управленческий (с его помощью дается оценка эффективности и последствия эффектов принятых решений) [6].

Каждый из указанных видов мониторинга образовательной среды имеет специфику, и применим в процессе решения определенного рода задач. Так, информационный мониторинг предполагает сбор, структурирование, распространение и накопление информации, что становится основой для более тщательного анализа особенностей функционирования той или иной образовательной среды. Информационный мониторинг носит постоянный характер и имеет большое значение для своевременного определения проблем в образовательной среде.

Базовый мониторинг используется для выявления специфики объекта мониторинга посредством систематичного и периодического измерения показателей — индикаторов. Данный мониторинг позволяет оценить динамику, альтернативу, а также выполнить сравнение. Применительно большинства задач, которые решаются в процессе образования данный вид мониторинга имеет наиболее высокий уровень значимости и эффективности.

Проблемный мониторинг образовательной среды является специфическим вариантом мониторинга, предназначенный для установления новых опасностей в образовательной среде, часть из которых может иметь глобальный характер и позволяет определить закономерности и процессы, которые известны и актуальны в практике управления образовательной средой. Данный вариант мониторинга наиболее эффективен при решении частных задач.

Управленческий мониторинг имеет четкую направленность на определение характера управленческой деятельности в образовательной среде, он предназначен для определения степени эффективности деятельности управления, итогом которого является заключение о необходимости изменений и корректировок процесса управления. Он является специфическим вариантом мониторинга, наиболее эффективно решающим задачи частной сферы — управления образовательной средой.

Названные виды мониторинга имеют четко определенную проблемную область деятельности. Информационный мониторинг носит наиболее общий характер ввиду своей специфики, тогда как управленческий мониторинг предназначен для решения наиболее частных задач управления образовательной средой. Применительно к обеспечению психологической безопасности в образовательном учреждении, наиболее эффективным является базовый и проблемный мониторинг. Базовый мониторинг, в рамках своего функционирования, направлен на сохранение и поддержание оптимальной психологической безопасности образовательной среды посредством внесения корректив и изменений, тогда как в рамках проблемного мониторинга выявляются специфические проблемы, а также определяются возможные направления изменения ситуаций для того, чтобы обеспечить более высокий уровень психологической безопасности личности ребенка.

Любое усилие по сохранению и обеспечению психологической безопасности образовательной среды школы должно поддерживаться самими учащимися, преподавателями, администрацией и родителями.

Список литературы

1. Баева И.А., Бурмистрова Е.В., Лактионова Е.Б., Рассоха Н.Г. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство / Под ред. И.А. Баевой. СПб.: Речь, 2016. 213 с.

2. Лачашвили Р.А., Орлова Е.В., Улуния Е.Е. Вопросы психологической безопасности инновационной школы // Информационно-методический бюллетень «Экспертиза психологической безопасности образовательной среды». 2018. № 1. С. 13—16.

3. Оценка толерантности военнослужащих к экстремистской идеологии [Электронный ресурс] / В.Е. Петров, А.В. Кокурин, В. И. Екимова, А.В. Котенёва, Т.Н. Березина // Психология и право. 2019. Т. 9. № 2. С. 69—83. DOI: 10.17759/psylaw.2019090205.

4. Розенова М.И. Ценностно-стилевые потенциалы позитивной психопедагогики у современных учителей // Психология обучения. 2018 . № 4. С. 98—105.

5. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В. Дубровиной. М.: «Академия», 2015. 121 с.

6. Челтанов В.Б. Информационная основа профессиональной деятельности практического психолога образования // Человек. Сообщество. Управление. Краснодар, КубГУ. 2016. Спецвыпуск. № 1. С. 23—26.

М.А. Комарова

Оценка неформальной структуры классного коллектива

В настоящее время многочисленные публикации освещают проблемы организации учебно-воспитательного процесса в новых социально-экономических условиях. Данные научных исследований [2, 4, 6, 8 и др.] указывают не только на опасные тенденции в обществе — разрушение национальной культуры и вытеснение духовных ценностей, экономические сложности, деятельность средств массовой информации, пропагандирующих определенную идеологию, демонстрируя насилие, жестокость, порнографию, способствующих снятию психологических и нравственных барьеров и оправдывающих и поощряющих безнравственный образ жизни, что способствует становлению современной криминальной субкультуры несовершеннолетних правонарушителей, но и на решающее значение специфики организации учебной деятельности в формировании нравственности и духовного развития у подрастающего поколения.

Как было выявлено в специальных исследованиях [1, 4 и др.], 98 % несовершеннолетних правонарушителей, попавших в колонию, с первых классов школы имели низкий социальный статус, отвергались одноклассниками и учителями и имели низкую личную заинтересованность в учебной деятельности.

Время обучения в школе действительно является основополагающим периодом в формировании личности ребенка. В классном коллективе, с его сложной структурой отношений, начинают формироваться личностные качества, необходимые для успешной адаптации в жизни: самооценка, уровень притязаний, ответственность, сознательное отношение к учебной деятельности, доброжелательность, закладываются основы нравственности и ценностные ориентиры, навыки и привычки социально-одобряемого поведения, т.е. закладывается фундамент будущей личности.

Между тем, формирование психологически благополучного, всесторонне развитого поколения, успешно социализирующегося в обществе, является чрезвычайно важным для государства, стоящего на пороге технико-технологического прорыва и духовного возрождения нации.

Коллектив (от лат. *Colligere* — собирать) — группа объединенных общими целями и задачами людей, достигшая в процессе социально ценной совместной деятельности высокого уровня развития [7].

Считается, что не каждая малая группа может называться коллективом. Рядом автором выделены характеристики, помогающие определить схожесть функционирования коллектива целям его создания.

И.П. Подласый выделяет ряд признаков коллектива [5]. Среди них: общая социально значимая цель, общая совместная деятельность для достижения поставленной цели, общая организация этой деятельности, отношения ответственной зависимости, рабочее сплочение, моральное единение, общий выборный руководящий орган.

К наиболее важным особенностям коллектива, затрагивающим его социально-психологические характеристики: социально-психологический климат, стиль взаимоотношений между членами коллектива, атмосферу внутри коллектива, относится сплоченность коллектива, характеризующая, насколько защищенными и причастными к коллективу ощущают себя члены коллектива, проявляют ли они во взаимоотношениях доброжелательность, взаимопомощь и взаимответственность, способны ли принять здоровую критику и проявить самокритику.

Уровень сплоченности и психологический климат в классе опосредованно влияет так же на характер отношения учеников к школе, педагогу, учебному процессу.

Межличностные отношения в классном коллективе представляют собой сложную структуру. Поэтому необходимо изучение и регулирование социально-психологических явлений и процессов, протекающих в классных коллективах, в целях оптимизации управления и организации.

В качестве инструмента для изучения и оценки морально-психологического состояния и социально-психологического климата в классных коллективах нами была использована компьютерная программа социально-психологического обследования «Социально-психологический мониторинг» [1, 3].

Для изучения и оценки морально-психологического состояния классного коллектива составляется карта-опросник, в котором каждый ученик оценивается по семи вопросам, 3 из которых отражают оценочные отношения учеников к правовым и дисциплинарным нормам; 3 вопроса — практику их применения учениками; 1 вопрос — интегрально отражает правовые установки и ценностные ориентации человека, формирующие его морально-психологическую устойчивость.

Для изучения и оценки социально-психологического климата также составляется опросник, в котором ученики оцениваются по семи вопросам, 3 из которых направлены на оценку успешности ученика в учебной деятельности, 3 вопроса — на оценку его личностного статуса; 1 вопрос — на оценку управленческого статуса (авторитетности).

Обследование структуры межличностных отношений в классном коллективе 10 «А» класса позволило определить учебные, личностные и интегральные статусы учеников, уровень удовлетворенности условиями и организацией учебной деятельности, уровень сплоченности, напряженности, конфликтности, взаимности, экспансии (табл. 1).

В коллективе выявлены неблагоприятные межличностные отношения как между учениками, так и с педагогами. Это отражается на эффективности учебно-воспитательной деятельности, провоцирует конфликты, снижает работоспособность и личную удовлетворенность учеников процессом учебной деятельности, что может привести к снижению успеваемости, заболеваемости и травматизму.

Не сформировано активное ядро коллектива, нет баланса формального и неформального межличностного восприятия; существующие группировки негативно настроены по отношению друг к другу, классному руководителю, его распоряжениям; конфликтные ситуации нередки и неслучайны и часто переходят в затяжные или острые. Большинство учеников не чувствуют себя членами коллектива и не дорожат взаимоотношениями с одноклассниками; стиль руководства не адекватен объективной ситуации, возможностям и ожиданиям классного коллектива. Классный руководитель учитывает преимущественно только формальные стороны взаимоотношений вопреки требованиям конкретной ситуации; учителем часто упускаются из внимания особенности межличностных отношений в коллективе, возможности и ожидания учеников; большинство учеников не удовлетворены организацией и условиями учебной деятельности, стилем руководства и оценкой и стимулированием учебной деятельности.

Таблица 1

Сводные данные социометрического исследования

Показатель	Профессиональный статус	Личностный статус	Интегральный статус
Сплоченность	0,363	0,318	0,34
Напряженность	0,512	0,595	0,553
Удовлетворенность	0,456	0,546	0,501
Конфликтность	0,355	0,321	0,338
Взаимность	0,373	0,469	0,431
Экспансия	0,444	0,404	0,421

Взаимоотношения учеников осложнены не только в учебной, но и в неформальной сфере. Формальные и неформальные лидеры коллектива не стремятся к сотрудничеству, а примыкающие к ним группы часто конфликтуют между собой. Критические замечания учеников в адрес друга друга часто носят характер явных или скрытых личных выпадов.

Анализ морально-психологического состояния класса не выявил организованных групп, допускающих возможность нарушения правовых норм. Однако имеются отдельные ученики, поступающие целесообразно личным установкам и убеждениям, которые могут не соответствовать нормам школьной дисциплины. Ученики: П..., С..., Н... при определенных условиях склонны к противоправному поведению, могут допустить различного рода правонарушения. Они демонстрируют гибкость в поступках, декларируют социально-желательные ценности, нужные образцы поведения, оптимально подстраиваясь под ситуацию. Таких учеников следует включить в группу повышенного психолого-педагогического внимания для организации с ними адресной профилактической работы.

Проведенное исследование школьного класса позволило выявить ряд проблем, мешающих эффективной реализации учебно-воспитательного процесса. Обнаружились скрытно противоборствующие группировки, их лидеры, списки учеников, входящих в эти группы. Выяснилось, что в классе отсутствует ядро учебного коллектива, являющееся опорой для классного руководителя. Уровень сплоченности коллектива учеников низкий, а уровень психологической напряженности в отношениях между ними средний. Социально-психологический климат в классном коллективе определен по критериям как неблагоприятный.

Сопоставление данных социально-психологического обследования и анализа морально-психологического состояния класса позволяет констатировать, что ученики, включенные в группу повышенного психолого-педагогического внимания, имеют низкие учебный, личностный и интегральный статус, что может послужить предпосылкой развития делинквентного поведения.

Полученные в ходе исследования данные о совместимости учеников, оптимальных и неоптимальных сочетаний помогут при формировании групп для эффективного выполнения совместных учебных задач.

Полученные данные могут быть использованы педагогами и психологами для совершенствования организации работы с классным коллективом, оптимизации межличностных отношений и повышения качества выполнения возложенных на школьников учебных задач, а так же в целях профилактики нарушений учебной дисциплины и делинквентного поведения учащихся.

Таким образом, социально-психологические характеристики неформальной структуры классного коллектива отражают внутренние процессы и явления исследуемого коллектива. Коллектив, в котором отсутствует общая социально значимая цель и общее стремление к ее достижению, признание наиболее авторитетных учеников, помогающих организовать общую деятельность, не способствует формированию позитивного и ответственного отношения учеников к учебной деятельности, к другим членам коллектива, к своим личным и общественным обязанностям.

Своевременная диагностика социально-психологического климата и морально-психологического состояния класса позволит оптимизировать учебно-воспитательный процесс.

Список литературы

1. Караяни А.Г., Поляков С.П., Петров В.Е. Психодиагностика в схемах и таблицах: учебно-методическое пособие. М.: ВУ, 2018. 140 с.
2. Литвинова А.В., Камзолкин В.А. УШУ как средство профилактики тревожности школьников // Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика / Отв. ред. А.В. Кокурин, А.В. Литвинова. М., 2016. С. 299—314.
3. Марьин М.И. Социально-психологический мониторинг. Методические рекомендации. М., 2018. 34 с.
4. Мигунова Ю.В., Моисеева Т.П. Противоправное поведение несовершеннолетних в аспекте социальной устойчивости // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2—1.
5. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов: учебное пособие для вузов. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 365 с.
6. Сачкова М.Е., Крушельницкая О.Б., Шнейдер Л.Б. Социальная психология образования. М., 2015. 320 с.
7. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия. М.: Эксмо, 2005. 672 с.
8. Ширина О.А. Перечень личностных качеств младших школьников // Молодой ученый. 2017. № 32. С. 108—112.

Н.В. Королева

Соматическое заболевание как фактор психологической травматизации ребенка

За последние пять лет в отечественных и зарубежных исследованиях все больше внимания уделялось изучению особенностей соматической патологии и их влиянию на психологическую адаптацию ребенка [1, 2]. В нашем исследовании рассмотрена проблема соматического заболевания у ребенка и психологическая травматизация, которая может проявиться впоследствии по-разному в зависимости от возрастных и гендерных особенностей.

В данном исследовании приняли участие 30 детей и подростков с соматическими заболеваниями в период госпитализации (12 чел.), функциональными психосоматическими нарушениями в образовательных учреждениях (8 чел.) и без признаков соматических расстройств, условно здоровые дети в образовательных учреждениях (10 чел.), а также их родители. Возраст детей можно разделить на 3 группы: дошкольный возраст от 3 до 7 лет, младший школьный возраст от 7 до 10 лет и подростковый возраст от 10 до 15 лет.

В рамках проверки гипотезы о наличии психологической травматизации у детей с соматическими заболеваниями и их матерей, а также у детей с психосоматическими нарушениями и условно здоровых детей в образовательных учреждениях было проведено эмпирическое исследование, отдельным аспектом которого было выявление признаков наличия «позитивного смысла болезни» и «вторичной выгоды».

В качестве методов исследования использовались 1) опросник детской депрессии (М. Ковач) на выявлении депрессии у детей, 2) опросник для изучения самооценки социальной значимости болезни (А.И. Сердюк) для мамы и ребенка и несколько рисуночных диагностик для определения психологического состояния детей.

Сопоставление средних значений параметров методики М. Ковач у испытуемых с соматическими заболеваниями в период госпитализации с оценками (рис. 1), полученными испытуемыми с функциональными психосоматическими нарушениями в образовательных учреждениях, существенных различий не выявило. Достоверность оценивалась с помощью U-критерий Манна—Уитни. По результатам обработки данных полученное эмпирическое значение $U_{\text{эмп}}$ (8) оказалось в зоне незначимости.

Но сопоставление средних значений параметров методики М. Ковач у испытуемых с функциональными психосоматическими нарушениями в образовательных учреждениях с оценками, полученными испытуемыми условно здоровыми, без признаков соматических расстройств в образовательных учреждениях обнаружило тот факт, что, как ни парадоксально, но уровень травматизации «здоровых» детей оказался выше, чем уровень травматизации «больных» детей. Достоверность также оценивалась с помощью U-критерий Манна—Уитни. По результатам обработки данных полученное эмпирическое значение $U_{\text{эмп}}$ (0) оказалось в зоне значимости.

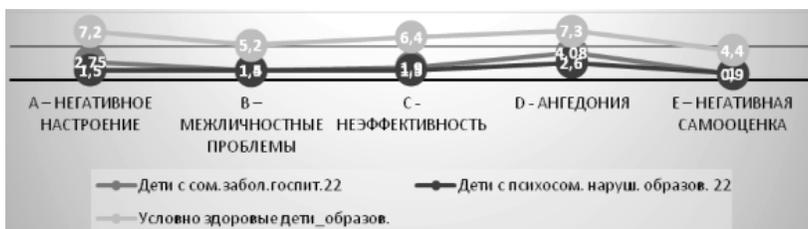


Рис. 1. Сравнительный анализ диагностических профилей детей с соматическими заболеваниями в школе и в стационаре и условно здоровых детей

Можно предположить, что сработал компенсаторный фактор, который также является признаком невротизации, но, с другой стороны, является стимулом для выздоровления и саморазвития. Другими словами, «здоровые» дети более предрасположены к тому, чтобы откровенно говорить о том, что их тревожит или беспокоит. На них не давит наличие диагноза инвалидно-

сти. Они чувствуют себя свободными в осознании своего здоровья и готовы открыто говорить, что у них болит, открыто демонстрировать все, что их тревожит, иногда по причине сознательного привлечения внимания, иногда на бессознательном уровне из-за отсутствия страха, что о них скажут.

В то время как «больные» дети уже на бессознательном уровне чувствуют, что отличаются от других хотя бы тем, что у них стоит диагноз «инвалидность». И, возможно, они пытаются компенсировать эту данность тем, что демонстрируют, что у них все в порядке, они не чуть не хуже, а, может, даже и лучше других.

Бесспорно, это также является признаком невротизации, но, если нет явных проявлений депрессии, когда ребенок все глубже уходит в себя, или агрессии, когда ребенок открыто проявляет свое недовольство, нанося вред себе или окружающим, то так называемый «компенсаторный фактор» может стать стимулом для выздоровления и самосовершенствования.

Конечно, это не значит, что с такими детьми не надо работать. Психологи в больнице должны не только готовить их к операции (до и после), но и гармонизировать состояние детей, работать над их адекватным отношением к своему здоровью, телу и внутреннему «Я».

Обратимся к анализу самооценки социальной значимости болезни у детей и подростков с соматическими заболеваниями и их матерей, характеристики которого были получены нами с помощью использования опросника самооценки социальной значимости болезни А.И. Сердюка.

Результаты, полученные с помощью методики А.И. Сердюка, свидетельствуют о том, что у детей с соматическими заболеваниями психологическая травматизация прослеживается тем сильнее, чем сильнее она прослеживается у их матерей. Видна прямая зависимость тревожности ребенка от проявления страха и тревоги матери.

Сопоставляя результаты исследования социальной значимости заболевания у матери ребенка с соматическим заболеванием и у самого этого ребенка с соматическим заболеванием, мы обнаружили, что чем выше степень социальной значимости заболевания для матери, тем выше степень социальной значимости заболевания и у ее ребенка, а, следовательно, и уровень тревожности как следствие (рис. 2).

Интересен тот факт, что у матерей детей с соматическими заболеваниями прослеживается высокая степень значимости влияния болезни на сферу «снижение физической привлекательности», в то время как у детей отсутствует значимость данной сферы. Но при этом у детей с соматическими заболеваниями выражена высокая степень значимости влияния болезни на сферу «ограничение школьной и внешней учебной», в то время как у матерей отсутствует значимость данной сферы, которая называется немного по-другому «ограничение карьеры».

Отдельным аспектом нашего исследования было выявление признаков наличия «позитивного смысла болезни» и «вторичная выгода».



Рис. 2. Сравнительный анализ диагностических профилей детей с соматическими заболеваниями в период госпитализации и их матерей

Позитивный смысл болезни подразумевает возможность извлекать определенную выгоду из ситуации болезни: материальную или моральную. Болезнь может служить средством оправдания собственной не успешности, «достойным» вариантом выхода из такой негативной ситуации.

Несмотря на то, что признаков «позитивного смысла» и «вторичной выгоды» выявить крайне сложно. Никто из родителей не готов признать себя окружающим, а часто и самому себе в том, что получает определенную выгоду от болезни ребенка. Но такие факторы, как низкий уровень приверженности лечению, не желание брать на себя ответственность за состояние ребенка, такие оправдания болезни, как плохая экология, случайная поломка генов, «случайность» — все это может сигнализировать о возможном наличии «позитивного смысла болезни» или «вторичной выгоды».

Данный феномен мы попытались отследить, используя такие методики, как наблюдение, беседа с детьми и их родителями, рисуночная диагностика. В итоге, ни одного признака у матерей детей с соматическими заболеваниями, который мог бы нас насторожить, не выявлено.

Однако среди детей с соматическими заболеваниями можно выделить троих, которые заставляют задуматься, нет ли в их отношении к болезни вторичной выгоды.

Как было сказано, «точных» диагностик на выявление вторичной выгоды проведено не было. Но при разговоре с этими детьми прослеживалось не желание говорить о доме, о своем возвращении домой, эмоциональная и информативная скупость об упоминании о семье и ее членах, и, наконец, неприкрытая радость при нахождении в больнице. Один такой ребенок пролежал месяц, последние две недели он ходил без капельницы, но его все равно не выписывали. На удивленную реакцию с нашей стороны он отвечал «что-то с анализами». Но выглядел он абсолютно здоровым и позитивно настроенным. Рисунки также не вызывали опасения.

Еще одно распространенное проявление вторичной выгоды у детей, «желание привлечь к себе внимание своих родителей» отследить не уда-

лось, так как для качественного анализа необходимо было провести несколько объемных диагностик на определение типа отношений матери и ребенка и их психологического состояния на данный момент.

Результаты нашего исследования, направленного на изучение психологической травматизации у детей с соматическими заболеваниями, позволяют совершенствовать работу психологической службы любого детского реабилитационного центра и многопрофильных клиник, а также могут повысить эффективность оказания психологической помощи больному ребенку и его матери и организовать профилактическую работу со здоровыми детьми в образовательных учреждениях.

Таким образом, можно утверждать, что соматическое заболевание может стать причиной психологической травматизации ребенка. Но в наших силах сделать так, чтобы этого не случилось. В первую очередь, родителям нужно понять, что наличие болезни не должно восприниматься ими как «катастрофа». Болезнь усугубляется, когда ее начинаешь бояться либо недооценивать. В наших силах сделать так, чтобы соматическое заболевание не стало фактором психологической травматизации ребенка, а стало сигналом к действию родителей. «Обрати на меня внимание!» «Больше прикасайся ко мне!» «Больше терпимости и нежности при общении со мной!» «Больше смейся со мной!» «Давай скакать по лужам, ведь пока я ребенок, а ты моя мама, я могу не только познавать мир через твой опыт, но и ты можешь узнать много нового о том, что окружает тебя, просто став ближе ко мне!» «Давай любить и радоваться жизни как мама и сын или мама и дочь, а не воспитатель и ученик!» Ведь очень часто подобная модель отношений родителя и ребенка и приводит к психологической травматизации, а соматическое заболевание — лишь реакция. А лечить, как известно, нужно источник, а не последствия. На уровне хирургии врач выкачивает гной, а не мажет зеленкой поверхность раны. Лишь от нас зависит, где поставить запяточку «Казнить Нельзя Помиловать». Мы сами являемся своим палачом, жертвой и судьей и в наших силах выйти из этого круга, просто поменяв свое отношение к обсуждаемому предмету исследования, поменяв отношение к «болезни». И научиться у ребенка радоваться тому, что он живет, просто живет.

Список литературы

1. *Первичко Е.И., Довбыш Д.В.* Личностный смысл болезни ребенка как фактор приверженности семьи лечению (исследование семей, воспитывающих детей с детским церебральным параличом) // Национальный психологический журнал. 2016. № 2 (22). С. 60—72.

2. *Харьковский А.Н.* Представления детей о болезни и их опосредующая роль в терапевтической работе с болеющими детьми // Национальный психологический журнал. 2015. № 3 (19). С. 105—116.

Е.В. Крючкова

Индивидуально-психологические особенности как фактор преодоления кризисных ситуаций в подростковом возрасте

Подростковый возраст является кризисным периодом жизни, связанным с глубокими физиологическими, психическими и социальными изменениями у ребенка, сменой ведущей деятельности. Содержание ведущей деятельности подросткового возраста представлено построением системы социальных отношений с другими людьми. Функционирование подростка отличается сознательным выбором деятельности, в которой он готов участвовать, своей функции в ней. Формирующиеся психологические новообразования, такие как: собственная позиция, смысл деятельности и, в целом жизни, психологическое будущее (М.Р. Гинзбург), определяют не только участие в тех или иных формах деятельности, но и жизненную перспективу подростков. Подростковому возрасту свойственно проявление агрессия, раздражительности, чрезмерной обидчивости, вспыльчивости и т.п. При этом конструктивные формы совладания с подобными негативными состояниями, а также формы межличностного взаимодействия, в ситуации нарушения или ущемления прав и интересов подростка, еще не всегда сформированы.

Ненормативные кризисы, происходящие в жизни подростка, связанные расставанием с объектом привязанности, с утратой близкого человека, переживание конфликтов между родителями, их разводом тяжелой болезнью, насилием и другими психотравмирующими ситуациями, накладываются на нормативный подростковый кризис. Если взрослые, в первую очередь родители, смогут проявить чуткость в отношении подростка, то последствия негативных паттернов, свойственных подросткам, будут проявляться значительно реже и иметь меньшую интенсивность.

Поведение подростков является предметом множества исследований, в которых изучаются особенности протекания и преодоления нормативных и ненормативных кризисов. В отечественных и зарубежных исследованиях особое внимание уделяется изучению особенностей психических ресурсов, которые используются подростком в случае возникновения кризисных ситуаций. Индивидуально-личностные ресурсы, являются фактором преодоления кризисных ситуаций. Эта тема активно освещалась в трудах, посвященных механизмам психологической защиты, копинг-поведению, личностному адаптационному потенциалу, стрессоустойчивости и жизнестойкости. Вклад в изучение кризисных ситуаций и их преодоления внесли Л.С. Выготский, Э. Эриксон, К. Крайг, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, Ю.А. Клейберг, С.В. Коваленко, И.Г. Малкина-Пых, Т.Д. Молодцова, И.С. Мякотин, Э.А. Нурмухаметов, А.А. Орлова, В.В. Савенко и др.

Общие вопросы регуляции психических состояний изучались в рамках гуманистического подхода К. Роджерсом, В. Франклом, Ф. Перлзом. Социальные ситуации, провоцирующие кризисы, стали предметом исследований К. Левина, М. Аргайла, Г. Селье и Г. Лазаруса, Дж. Шварца. В российской психологии проблема кризисных ситуаций исследовалась Н.В. Гришиной, Ф.Е. Василюком, А.Д. Андреевой, М. Тышковой, В.В. Пантелеевой и О.И. Арбузенко, Н.В. Тарабриной и др. В их работах индивидуально-психологические особенности рассматриваются как фактор, способствующий преодолению кризисных ситуаций в подростковом возрасте.

Особенностью нормативного кризиса и ненормативных кризисных ситуаций подросткового возраста является изменение системы связей подростка с окружающей действительностью. Подросток сталкивается с ситуациями, в которых принимает самостоятельное решение. Оно зависит от личностных качеств ребенка, конкретных целей и текущих задач, от умения контактировать с другими людьми и т.д.

Возникновение новых ситуаций и кризисного состояния приводит подростка к необходимости их преодоления, что становится фактором дальнейшего формирования индивидуально-психологических особенностей личности ребенка. Развитие личностных особенностей, позволяет сделать возможным сознательное управление поведением, позволяющее осознавать свои потребности, расширять внутренний мир и формировать краткосрочные и долгосрочные жизненные планы.

Развитие индивидуально-психологических особенностей позволяет снизить частоту и степень воздействия ненормативных кризисных ситуаций, сформировать умение справляться с последствиями стресса и компенсацию последствий. В случае если подросток не справляется с кризисной ситуацией, то у него формируются нарушения формирования Я-концепции, низкая самооценка, неразвитые навыки общения и т.д.

Проводя анализ возрастной специфики Т.Д. Молодцова [5] указывает на положительный потенциал ненормативных кризисов в подростковом возрасте. В процессе преодоления кризисной ситуации подросток накапливает опыт и развивает компетенции, что позволяет говорить не только о негативном, но и о позитивном влиянии кризисных ситуаций на развитие личности. К компетенциям автор относит ассертивные действия, просоциальное поведение, развитые учебные навыки и знания. Это позволяет снизить у подростков такие проявления как избегание, импульсивные, агрессивные действия в случае стресса, вызванного ненормативной кризисной ситуацией [5].

Индивидуально-психологические особенности подростков определяются продолжающимся развитием общих и специальных способностей, которые позволяют справляться с возникающими кризисными ситуациями в общении, обучении и трудовой деятельности. Ф. Райс, ссылаясь

на результаты исследования Р. Хэвигхерста, описывает основные задачи развития, которые решаются подростком и, в случае затруднений, могут послужить причиной возникновения кризисных ситуаций как

- принятие своей внешности и умение эффективно владеть своим телом;
- формирование новых отношений со сверстниками, в том числе и противоположного пола;
- принятие мужской и женской социально-сексуальной роли;
- достижение эмоциональной независимости от родителей и других взрослых;
- подготовка к трудовой деятельности, которая могла бы обеспечить экономическую независимость;
- появление желания нести социальную ответственность и развитие соответствующего поведения;
- обретение системы ценностей и этических принципов, которыми можно руководствоваться в жизни, т.е. формирование собственной идеологии [11].

Кризис подросткового возраста рассматривается Э.А. Нурмухаметовым как нарушение нормативности, т.е. устойчивых характеристик личности, определяющих поведение человека в конкретной ситуации в соответствии с возрастными требованиями, включая процесс преодоления ненормативной кризисной ситуации подростком. Ненормативная кризисная ситуация связана с дисбалансом компонентной структуры (когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты) в психике подростка и отражает процесс освоения социальных норм в нестандартной ситуации социального взаимодействия, что выступает необходимым условием развития личности в онтогенезе, если подросток с ней справляется [7].

Следует понимать, что неразрешенные кризисы приводят к устойчивым нарушениям поведения. Изучая основы девиантного поведения подростков, детерминируемых возрастным кризисом, Ю.А. Клейберг [3] указывает, что такие факторы, как романтика, таинственность, необычность, эпатажность и привлекательность, в условиях социальной неопределенности, которую переживает отдельный подросток или группа, членом которой он является, позволяют усвоить специфическую систему норм, ценностей, установок. Это позволяет активно развиваться Я-концепции и способствует появлению приверженности ребенка к определенной, в том числе и девиантной группе. При этом усвоенные подростками нормы, в девиантной группе, дает возможность переживать нормативный возрастной кризис за счет ориентации на девиантное и даже асоциальное поведение.

Фактором волевой регуляции является процесс сознательного преодоления человеком трудностей на пути осуществления действия. При столкновении с препятствием подросток либо останавливается и пре-

крашает движение в выбранном направлении, либо прилагает усилия, чтобы преодолеть барьер, т.е. осуществляет особое действие, выходящее за границы его изначальных побуждений и целей. Это особое действие заключается в изменении самого побуждения к действию [8, С. 275].

Л.С. Выготский рассматривает преодоление как внутреннюю характеристику личности и описывает его как характеристику волевой инициации к действию [2]. Подобным образом понятие преодоления раскрывают Б.Г. Ананьев, Н. Ах, К. Левин, Д. Узнадзе и др., но в каждом подходе есть свои специфические аспекты. В современной психологии содержание понятия «ресурсы» разрабатывается в рамках развития теории психологического стресса. В.А. Бодров отмечает: «Ресурсы являются теми физическими и духовными возможностями человека, мобилизация которых обеспечивает выполнение его программы и способов (стратегий) поведения для предотвращения или купирования стресса» [1, С. 115—116].

К. Муздыбаев выделил следующие виды ресурсов человека: личностные и средовые, представляя их как психологические и социальные. К личностным ресурсам им отнесены навыки и способности человека, имеющие психологическую, физическую и профессиональную природу. Средовые ресурсы отражают доступность для личности помощи (инструментальной, моральной, эмоциональной) в социальной среде (со стороны членов семьи, друзей, сослуживцев) и материальное обеспечение жизнедеятельности людей, переживших стресс или находящихся в кризисных ситуациях [6, С. 100-109].

С.Л. Соловьева [13] говорит об индивидуально-психологических ресурсах, к которым относятся характеристики и свойства личности, и о ресурсах социально-психологических, под которыми обычно понимаются преимущества, которые дают деньги, социальная поддержка (социальные взаимосвязи и взаимоотношения), социальные навыки и власть.

Базисом саморегуляции подростков в условиях кризисной ситуации нормативного и ненормативного типа является еще не до конца зрелая личность. Помимо реального Я, Я-концепция подростка включает в себя Я-идеальное. При высоком уровне притязаний и недостаточном осознании своих возможностей идеальное Я может сильно отличаться от реального. Тогда переживаемая подростком фрустрация между идеальным образом и действительно своим положением приводит к усугублению переживания ненормативной кризисной ситуации и нарушении прохождения нормативного кризиса. Это проявляется в собственной неуверенности и выражается в обидчивости, упрямстве, агрессивности.

Все описанные выше определения показывают очевидность того, что различные ресурсы могут выполнять ту или иную роль в адаптации подростка в кризисной ситуации, в периоды преодоления трудных жизненных событий и т.д. Анализ литературы показывает [4, 9, 10, 12, 14 и др.],

что факторами преодоления кризисных ситуаций для подростков можно считать следующие:

- биологические (физическое развитие и половое созревание);
- психологические (развитие абстрактно-логического мышления, самосознание, воля и самоконтроль);
- социальные (расширение самостоятельности и социальной активности, присоединение к группам).

Таким образом, в подростковом возрасте начинают развиваться новые типы «взрослого» поведения, которые входят в противоречие с более ранними формами поведения, возникают конфликты и кризисные ситуации, требующие переосмысления целей, задач и содержания новых паттернов. Возникающие паттерны приводят не только к изменению иерархии уже сформированных форм поведения, но и к смене ведущего типа деятельности, запуская, таким образом, новую стадию психического развития. Этот процесс становится особенно заметным при сравнении с ведущей деятельностью детей более раннего возраста.

В целом можно сделать следующие выводы:

1. Основные социально-психологические характеристики подростка — стремление к самостоятельности, потребность чувствовать себя взрослым, основной ведущей деятельностью общение. Формируются такие новообразования, как: чувство взрослости, склонность к рефлексии, развитие самосознания, интерес к противоположному полу, формирование идеального — я, смена настроения, развитие волевых качеств, потребность в самосовершенствовании и самоутверждении.

2. Протекание нормативного возрастного кризиса усугубляется возникновением ненормативных кризисов, которые могут привести к нарушению социального поведения и выражающегося в отсутствии необходимого опыта, когда более ранние (детские) формы поведения не отвечают широкому кругу новых задач, возникающие у подростка.

3. Ненормативные кризисы в подростковом возрасте возникают вследствие низкой эффективности стратегий совладания; использования аутодеструктивных форм поведения (самоутверждение, защита, демонстративность, зависимость, протест); нарушения личных границ подростка; факторы, влияющие на формирование ценностно-смысловых образований.

4. Внешними факторами нарушений работы механизма преодоления ненормативных кризисных ситуациях является снижение роли семьи и авторитета значимых взрослых (родителей, учителей), потеря нравственных ориентиров, крушение идеализированных представлений.

5. Подросток может справиться с ненормативной кризисной ситуацией за счет индивидуально-личностных особенностей (биологические, психологические, социальные, например: высокий уровень жизнестойкости, позволяет подростку принять такое негативное событие, как развод родителей, как опыт и успешно с ним справиться

ся.) составляющих основу ресурсного состояния. Сами личностные ресурсы как интраперсональные качества человека способствуют сглаживанию противоречий между личностью и жизненной средой, преодолению неблагоприятных внешних обстоятельств посредством трансформации ценностно-смысловой системы личности, задающей вектор ее направленности, основу для самореализации за счет ресурсных состояний.

6. Формы преодоления чаще всего используются: эмоциональное отреагирование, рефлексия, агрессивное поведение, защитное, характеризующееся пассивностью; действия направлены на снижение психического напряжения, возникающего при столкновении подростка с кризисной ситуацией; так же осознанный выбор стратегий, активное поведение подростка в овладении ситуацией. Для мальчиков характерны высокий и низкий уровни разнообразия копинг-стратегий, для девочек — средний. Подростки с высокими баллами по шкале жизнестойкости действительно имеют более высокий уровень самооценки и притязаний, они чаще всего применяют наиболее эффективные копинг-стратегии. Индивидуально-психологические качества, способствующие преодолению — это волевая регуляция, жизнестойкость, адаптивное копинг-поведение, смысложизненные ориентации, которые могут быть найдены в бедующем или настоящем.

Список литературы

1. *Бодров В.А.* Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса // Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 2. С. 113—122.
2. *Выготский Л.С.* Вопросы детской психологии. М.: Аспект-пресс, 2012.
3. *Клейберг Ю.А.* Девиантное поведение как реакция на личностную неопределенность // Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches. № 3. 2015.
4. *Крайг Г.* Психология развития. СПб.: Питер, 2008.
5. *Молодцова Т.Д.* Роль кризисных состояний в развитии подростков // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. № 2. 2017. С. 168—172.
6. *Муздыбаев К.* Стратегия совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. Т. 1. 1998. № 2. С. 100—109.
7. *Нурмухаметов Э.А.* Освоение нормативной ситуации в подростковом возрасте: дисс. . канд. псих. н. М., 2015.
8. *Обухова Л.Ф.* Детская психология. М.: Высшее образование, 2017. 460 с.
9. *Петров В.Е., Сметанина Н.В.* Психология в схемах и таблицах: учебное пособие. М.: Группа АБСОЛЮТ, 2009. 64 с.
10. *Петровский А.В.* Личность, деятельность, коллектив. М.: ВЛАДОС, 2002.
11. *Раис Ф.* Психология подросткового и юношеского возраста. СПб.: Питер, 2013.
12. *Савенко В.В.* Направленность личности в период нормативного кризиса перехода к взрослости: дисс. ... канд. псих. н. М., 2017.

13. Соловьева С.Л. Ресурсы личности. [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России. 2010. № 2. URL: http://www.medpsy.ru/mpgj/archiv_global/2010_2_3/nomer/nomer02.php (дата обращения: 30.01.2019)

14. Тарабрина Н.В., Майн Н.В. Межпоколенческая психотравматизация усыновителей и качество приемной семьи // Проблема сиротства в современной России: Психологический аспект. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. С. 546—548.

О.А. Малименкова

Особенности поло-ролевого поведения у детей младшего дошкольного возраста как фактор первичной социализации

На сегодняшний день одной из основных проблем общественного развития является проблема поло-ролевого воспитания личности ребенка. Во все времена поведение людей в обществе определяли некоторые нормы и правила. Но для того, чтобы человек придерживался их, необходимо его научить пониманию этих правил и норм.

Психолого-педагогические исследования по вопросу организации работы с детьми дошкольного возраста в аспекте формирования поло-ролевого поведения начали активно развиваться во второй половине XX века. До этого отечественная педагогика была бесполой, этого требовала сложившаяся в стране социальная ситуация [2]. Несмотря на это в процессе воспитания детям закладывались традиционные формы поведения. О том, что необходим учёт принадлежности детей к полу, писали такие учёные, как В.М. Бехтерев, А.П. Нечаев, И.П. Павлов, С.Л. Рубинштейн и др. Более современные исследователи этой проблемы также подчёркивали важность этого вопроса, при этом они учитывали не только значимость принадлежности к полу, но и возрастные особенности дошкольного возраста (в том числе и раннего) при поло-ролевой социализации [1, 3, 4, 6].

Анализ публикаций таких ученых как Н.С. Белобородова, Н.Л. Белопольская, В.Е. Каган, Л.В. Коломийченко, И.С. Кон, О. Соломенникова, Н.Е. Татаринцева и других показал, что проблема поло-ролевого поведения у младших дошкольников, несмотря на многолетние исследования в данной области, по-прежнему остается открытой. Отсюда следует, что тема является актуальной. Именно поэтому актуальной задачей является воспитание у дошкольников поло-ролевого поведения. Развитие этого поведения — важнейшее условие воспитания личности ребенка. От того, как будет сформировано указанное качество, зависит и становление его как представителя определенного пола.

В настоящей статье будут рассмотрены особенности поло-ролевого поведения у детей младшего дошкольного возраста как фактора первичной социализации.

Общество на современном этапе развития претерпевает ряд изменений. Этому способствует внедрение новейших инновационных технологий, усовершенствование материально — технического обеспечения, повышение профессионализма и компетентности специалистов различных категорий. Данные новшества нашли свое отражение в социальной потребности в людях интеллектуальных, инициативных, творческих, готовых найти новые подходы к решению насущных научных, образовательных, экономических, культурных задач. Действительно, данные качества очень важны для успешной реализации развития различных социальных сфер в современных условиях. При этом важно понимать, что каждый человек, как личность, должен, в процессе саморазвития и совершенствования профессиональных навыков, пройти длительный путь [5, 7].

Важнейшим фактором, на наш взгляд, в данном случае выступает гармоничность, последовательность и систематичность обучения и воспитания, на каждом этапе социальной адаптации. Полноценная реализация всех этих аспектов и задач, на наш взгляд, не возможна без процесса социализации, который непосредственным образом прививает у человека интерес к общению, новым знаниям и непосредственно влияет на дальнейшую жизненную самореализацию. Какой же смысл несет в себе термин «социализация»?

Собственно, термин «социализация» подразумевает процесс становления личности, по средству активного усвоения различных образцов поведения, психологических установок, моделей социальных норм и ценностей, а также различных знаний и навыков, что обеспечивает успешную реализацию индивидуума в данном обществе. Иначе говоря, социализация — процесс, происходящий благодаря непосредственному общению и активному межличностному взаимодействию, что в результате приводит к усвоению личностью нового социального опыта.

Остановимся на этапе первичной социализации. Именно в этот период закладываются основополагающие аспекты развития личности, происходит процесс идентификации своего собственного «Я». В данном контексте значительная роль, как мы уже говорили ранее, принадлежит многим факторам. Особое место в этом случае принадлежит процессу поло-ролевой идентификации. Согласно точке зрения психологов, дети начинают идентифицировать себя и понимать принадлежность к гендеру довольно рано, в возрасте примерно 2,5—3 лет.

Наблюдая за детьми младшего дошкольного возраста, можно отметить, что они довольно рано и в значительной степени точно дифференцируют «мужские» и «женские» роли и, несомненно, принимают к себе те, которые соответствуют их полу. Например, мальчиков привлекают роли, которые требуют мужества, героизма: роли моряков, летчиков, военных, спасателей, космонавтов и т.п., девочек — роль мамы, воспитательницы, врача, учителя, парикмахера, продавца.

Огромную роль в воспитании и развитии ребенка принадлежит сюжетно-ролевой игре. Игровая деятельность является ведущей деятель-

ностью детей дошкольного возраста. Она является эффективным средством формирования поло-ролевого поведения дошкольников. Именно в игре дети взаимодействуют друг с другом, общаются со сверстниками для достижения единой цели, принимая на себя различные социальные роли, характерные для мужчин и женщин.

В ходе изучения понятия поло-ролевого поведения в теоретической части, можно сказать, что данным вопросом занимались многие ученые, и почти все из них рассматривают поло-ролевое поведение как социально формируемое, генетически обусловленное и сложное образование, которое проявляется в наличии знаний элементов гендерной культуры, потребности и интересов в адекватном проигрывании половой роли. Поло-ролевое воспитание — это процесс, который направлен на выработку свойств, черт, качеств, а также установок личности, определяющих нужное отношение человека с представителями противоположного пола.

Обобщив, можно отметить, что половое воспитание является комплексом просветительных и воспитательных воздействий на ребенка, направленных на формирование его поло-ролевого поведения. Также это приобщение человека к системе половых ролей, принятой в обществе. В результате формирования указанного поведения ребенок должен в значительной мере овладеть культурой половых взаимоотношений, в основе которой — взаимоуважение, доброта и деликатность, правильно понимать роль женщины и мужчины в социуме.

В данном исследовании приняли участие 12 детей младшего дошкольного возраста (6 мальчиков, 6 девочек) дошкольного образовательного учреждения г. Покров Владимирской области. Целью исследования было выявить уровень поло-ролевого развития у детей младшего дошкольного возраста.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методики:

- беседа с ребенком о половых ролях (А.М. Щетинина, О.И. Иванова) для выявления особенностей представления детей о половых ролях, о себе как о представителе определенного пола и своих настоящих и будущих половых ролях;
- методика «Нарисуй себя» — для выявления уровня самооценки ребенка;
- методика «Маскулинность-фемининность» Сандры Бем — был применен в форме экспертного рейтинга, т.е. оценка испытуемого по представленным качествам осуществлялась людьми хорошо его знающими (родителями). Данная методика была разработана американским ученым Сандрой Бэм для диагностики социального пола, другими словами, чтобы измерить степень проявления индивидуальности черт или поведенческих особенностей, традиционно связанных с мужскими или женскими полюсами поло-ролевой идентификации. Таким образом, с помощью данной методики возможно определить степень андрогинности, маскулинности и феминности личности.

Согласно эмпирическим данным (табл. 1) можно заметить, что неопределенные представления об особенностях поведения мальчиков и девочек выявлены у 66,6 % дошкольников, 16,7 % детей знают, как ведут себя мальчики или девочки, перечисляет их отличительные признаки. Также 16,7 % дошкольников знают ряд поло-ролевых функций и позитивно их принимают.

Таблица 1

Результаты беседы с ребенком о половых ролях

Уровень	Высокий		Средний		Низкий	
	Дети	%	Дети	%	Дети	%
Количество детей	2	16,7	8	66,6	2	16,7

Анализ результатов исследования по методике «Нарисуй себя» показал (табл. 2), что 25% детей четко знают свой пол, называют его признаки. 50% дошкольников свой пол знают, но его признаки называют с трудом. 25% знают свой пол и некоторые его поведенческие и атрибутивные признаки, однако обнаруживают неустойчивое представление о своих социальных поло-ролевых функциях.

Таблица 2

Результаты обследования по методике «Нарисуй себя»

Уровень	Высокий		Средний		Низкий	
	Дети	%	Дети	%	Дети	%
Количество детей	3	25	6	50	3	25

Значимыми оказались результаты исследования по методике Сандры Бем «Маскулинность-Фемининность» (табл. 3). Так, 33,3 % мальчиков из всей выборки обладают свойствами маскулинности, у 66,7 % мальчиков выявлена андрогинность, особенностей фемининного типа у респондентов мужского пола выявлено не были.

Таблица 3

Распределение испытуемых по показателям гендерной идентичности

Девочки						Мальчики					
М		F		A		М		F		A	
Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
0	0	4	66,7	2	33,3	2	33,3	0	0	4	66,7

Черты маскулинного типа у опрашиваемых девочек не обнаружены, 66,6 % девочек обладают фемининностью и 33,3 % респондентов женского пола имеют особенности и маскулинности и фемининности.

Другими словами, признаки маскулинности больше представлены у обладателей мужского пола, то есть, мальчикам в большей степени свойственно наличие черт, традиционно считающимися в обществе мужскими. У них больше выражены такие качества, как активность, уверенность в себе, агрессивность, эмоциональная сдержанность, решительность, стремление к власти, высокий самоконтроль. Девочкам же, наоборот, в большей степени свойственно наличие традиционно женских черт: коммуникативных умений, уступчивости, застенчивости, тревожности, эмоциональности. Однако у большинства респондентов мужского и женского пола выявлено сочетание признаков маскулинности и фемининности, т.е. андрогинный социальный пол.

Таким образом, данное исследование показывает, что необходима целенаправленная работа по формированию у большей части участников исследования представлений о поло-ролевом поведении, а так же проведение диагностики с использованием большего количества методик.

Список литературы

1. *Абраменкова В.В.* Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М.: МПСИ, 2010. 416 с.
2. *Исаев Д.Н., Казан В.Е.* Половое воспитание детей: Медико-психологические аспекты. Л.: Медицина, 1994. 160 с.
3. *Колесов Д.В.* Беседы о половом воспитании. М.: Педагогика, 2016. 160 с.
4. *Кон И.С.* Особенности социализации мальчиков и девочек // Вопросы воспитания, 2015. № 1 (2). С. 54—58.
5. *Литвинова А.В.* Феномен личности в социальной психологии (раздел 4) // Социальная психология: учебник / Н.С. Ефимова, А.В. Литвинова. М.: ИД Юрайт, 2017. С. 228—403.
6. *Пекина О.В.* Особенности формирования полоролевых представлений в дошкольном возрасте // Молодой ученый. 2016. № 10. С. 1270—1272.
7. *Сметанина Н.В., Петров В.Е.* Некоторые подходы в оценке психологических особенностей женщин и мужчин: теоретико-аналитическое исследование // Психолого-педагогические аспекты повышения качества профессиональной подготовки студентов вуза: сб. мат. межд. науч.-практ. конф. / НОУ ВПО Московский институт права. М., 2009. С. 46—55.

Ю.В. Маркина

Непродуктивные стили семейного воспитания как один из факторов формирования проблем социального взаимодействия и подростков

Динамика современного общества ставит перед человеком, в связи с развитием различных инноваций, новые требования. В данном случае, на

мой взгляд, возникает необходимость в людях творческих и интеллектуальных, с высокоразвитым духовным миром и морально-нравственными ценностями. Таким образом, можем заключить, что успешно сформированная личность в значительной степени является залогом последующей успешной адаптации и социализации.

Фундаментальные основы формирования и развития личности закладываются в раннем детстве, таким образом, могут утверждать, что именно семья, стили семейного воспитания и нормы поведения, являются главным фактором, обеспечивающим успешное личностное развитие. По сути своей, именно брак и семья являются базовыми ценностями, и в процессе своего гармоничного развития представляют собой институт социализации, который оказывает неоченимое влияние на формирование личности человека [2, 4 и др.]. Действительно, в современном мире семья является главным защитником развивающейся личности, ее убежищем и надежным фундаментом в процессе формирования. В семейном окружении, в процессе общения, в диалоге разных поколений происходит реальное становление психики детей и взрослых, что оказывает влияние на дальнейшее взаимодействие.

Прежде всего, необходимо помнить о том, что основная воспитательная роль принадлежит семье. В данном случае, возникает необходимость в глобальной работе как с самим подростком, так и с его семьей и ближайшим окружением. Ученые, в частности А.А. Реан и Л.М. Семенюк, исследовавшие нарушение социального взаимодействия у подростков, пришли к заключению о том, что агрессия у детей проявляется в тех семьях, в которых:

- родители отдаляются от своих детей;
- родители мало интересуются развитием своих детей;
- детям не хватает тепла и ласки;
- отношение к любым агрессивным поступкам снисходительное или безразличное;

• в качестве методов воспитания практикуются силовые методы, вместо терпеливого и заботливого разъяснения [7].

Именно на примере взаимоотношений между членами семьи ребенок учится формам поведения, которые сохраняются у него и в подростковом и в зрелом возрасте.

Внутрисемейные факторы, влияющие на развитие агрессии у детей, являются следующими [8]:

1. Полнота семьи. Одним из факторов, влияющих на формирование агрессивного поведения у детей, является полнота семьи. Некоторые ученые обнаружили [3], что определенный процент малолетних убийц, это выходцы из неполных семей, в которых отсутствует один из родителей.

2. Отношения родители — ребенок. Если у детей плохие отношения с одним или обоими родителями, если дети чувствуют, что их считают

никуда не годными, или не ощущают родительской поддержки, они, возможно, могут втянуться в преступную деятельность, или вести себя по отношению к родителям агрессивно. Женщины, на которых в детстве их собственные матери обращали недостаточно внимания и которые не получали от родителей необходимой поддержки, как правило, применяют против своих детей грубые меры воздействия — гневную брань, шлепки и подзатыльники.

Разные дети по-разному ощущают свою безопасность в отношениях с матерью. У привязанного с детства к матери ребенка, устойчивое и чуткое отношение доверия к другим людям, он обладает хорошо развитыми социальными навыками. Ребенок, непривязанный к матери, вырастает либо чересчур упрямым, либо избегающим общения с ней.

Агрессивное поведение у таких детей принимает формы несговорчивости, упрямства, сопротивления контролю. Они нередко склонны проявлять физическую агрессию, импульсивны, для них характерны эмоциональные вспышки.

3. Взаимоотношения с братьями и сестрами. Изучая последствия родительского вмешательства в драки между детьми в семье, Фельсон обнаружил, что дети склонны проявлять больше физической или вербальной агрессии против своих же собственных братьев или сестер, чем против всех остальных детей, с которыми они общаются. Поэтому очевидно, что взаимоотношения ребенка со своим братом или сестрой являются основополагающими для научения агрессивному поведению.

4. Стиль воспитания. Ученые установили, что модели воспитания, применяемые теми или иными родителями, так же оказывают весьма значительное влияние на развитие агрессии у детей [1]. Много публикаций [2, 5, 6] посвящено изучению влияния семьи на воспитание ребенка. Наиболее весомый вклад в развитие данного научного направления внесли Е.А. Личко и Э.Г. Эйдемиллер. Еще на начальных этапах работы в сфере изучения процессов семейного воспитания, ученые разработали собственную классификацию стилей семейных взаимоотношений, опираясь на основные характеристики подросткового возраста.

Авторитарный стиль воспитания предполагает подавление родителями инициативы подростка, тотальный контроль над его поступками и действиями, принятие решений за ребенка, ограничение его самостоятельности. В подростковом возрасте авторитарность родителей порождает серьезные проблемы. При таком воспитании к подростковому возрасту у ребенка формируется либо нерешительность, робость, неумение постоять за себя, либо, наоборот, враждебность, агрессивность, стремление доминировать. Авторитарный стиль воспитания исключают эмоциональную близость и доверительные отношения между родителями и детьми, которые очень необходимы подросткам [5]. Переживая подобное отношение в детском возрасте, ребенок вырастает либо конформи-

стом — подавляет собственную волю, не может бороться с авторитетным мнением других либо сам в дальнейшем начнет проявлять авторитарный стиль воспитания.

Опекающий стиль воспитания характеризуется полным лишением самостоятельности ребенка в решении всех вопросов. Родители стремятся оградить и обезопасить ребенка от «враждебного» окружающего мира. В этом случае, родители всегда находятся рядом, принимают за подростка решения, постоянно за него беспокоятся и излишне переживают за все происходящее. При доминировании данного стиля воспитания, ребенок с возрастом становится более беспомощным, не самостоятельным, инфантильным, слабо ориентируется в общественной среде и не умеет налаживать контакты в социуме.

В случае превалирования попустительского стиля, в основном общении между родителями и ребенком строятся на принципе вседозволенности. В таких семьях, ребенок, как правило, ничем не ограничивается, он может делать фактически все что захочет, и фактически оставаться в процессе своих действий абсолютно безнаказанным. На начальном этапе отсутствует понятийная основа в категориях «нужно», «необходимо», в дальнейшем ребенок начинает просто игнорировать все требования родителей, к какой бы сфере жизни они не относились [9]. Достигая подросткового возраста, такие дети часто конфликтуют с теми взрослыми и сверстниками, кто не потакает им, они не научены, а, следовательно, и не способны учитывать интересы других людей. Отсутствие необходимого уровня контроля со стороны семьи может привести к тому, что подросток включается в асоциальные группы, что в результате может привести к негативным последствиям.

Отчужденный стиль воспитания относится к резко негативным моделям воспитания. Данные семьи характеризует тот факт, что родители проявляют абсолютное безразличие к своему ребенку и демонстрируют равнодушие. Любое действие ребенка, как хорошее, так и плохое, сопровождается отсутствием эмоциональной реакции со стороны родителей. В начале ребенок находится в определённой семейной изоляции, которая в дальнейшем способствует развитию неуверенности, замкнутости. В подростковом возрасте у такого ребенка отсутствует умение устанавливать социальные контакты, он избегает общения. Подросток становится одиноким и замкнутым. Могут возникнуть неблагоприятные тенденции, депрессия, что может в итоге иметь негативные последствия.

Хаотический стиль воспитания характеризуется отсутствием единого концепции подхода к воспитанию ребенка со стороны членов семьи. В этом случае, характерным признаком, является отсутствие конкретных требований к ребенку, а результате чего, между родителями возникают разногласия по поводу выбора воспитательных мер. У подростка не формируется необходимый уровень самоконтроля и чувство ответственности [10].

Таким образом, изучив современные подходы к классификации стилей воспитания, мы хотим сказать, что именно правильно выбранная воспитательная стратегия способствует гармоничному развитию ребенка. При стилях, обладающих «положительной» характеристикой — в подростковом возрасте риск возникновения деструктивных личностных проявлений сводится к минимальным показателям. При «отрицательной» динамике детско-родительских отношений, наблюдается повышение риска кризисных проявлений в подростковом и взрослом возрасте. Следовательно, родителям крайне важно ответственно подходить к воспитанию подростков, давая им возможность реализовывать свой потенциал.

С нашей точки зрения, семью без преувеличения можно назвать социальным институтом, закладывающим не только основы поведения в обществе, но и формирующего чувство прекрасного, понятие эстетики и истинно человеческих ценностей [6]. Также, в современном мире семья является главным защитником развивающейся личности, ее убежищем и надежным фундаментом в процессе формирования. В семейном окружении, в процессе общения, в диалоге разных поколений происходит реальное становление психики детей и взрослых, что оказывает влияние на дальнейшее взаимодействие. Следовательно, подводя итог, можно отметить, что, несмотря на то, что в каждом обществе существует свое представление и понимание семьи и института семьи, все объединяет стремление к одному: реализации подготовки ребенка к взрослой жизни.

Список литературы

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия / Пер. с англ. Ю. Брянцева и Б. Красовского. М. Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2010. 126 с.
2. Исаев Д.Д., Журавлёв И.И., Дементьев В.В., Озерецковский С.Д. Типологические модели поведения подростков с различными формами аддиктивного поведения. СПб., 2016. 332 с.
3. Кокурин А.В., Екимова В.И., Орлова Е.А., Петров В.Е. Методика специального психофизиологического исследования при комплексной оценке личности осужденных за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности // Прикладная юридическая психология. 2018. № 1 (42). С. 52—59.
4. Литвинова А.В. Феномен личности в социальной психологии (раздел 4) // Социальная психология: учебник / Н.С. Ефимова, А.В. Литвинова. М.: ИД Юрайт, 2017. С. 228—403.
5. Можгинский Ю.Б. Агрессивность детей и подростков: Распознавание, лечение, профилактика. М. «Когито-центр», 2016. 181 с.
6. Овчарова Р.В. Методика работы школьного психолога с детьми и подростками группы риска. Курган, 2012. 182 с.
7. Реан А.А. Психология подростка. Учебник. СПб.: Прайм-евро-знак, 2013. 324 с.
8. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М.-Воронеж, 2016. 188 с.

9. Сечко А.В., Орехова (Мартынюк) В.А. Модель личностного самоопределения младших школьников в системе безопасности образовательной и общественной среды // Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика / Отв. ред. А.В. Кокурин, А.В. Литвинова. М.: Издательство «Авторская мастерская», ИП Федотов Д.А., 2016. С. 80—106.

10. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. М.: Трикта, 2015. 336 с.

И.С. Мартынова

Особенности поведения студентов из неблагополучных семей в конфликтных ситуациях

В настоящее время важно исследовать конфликты образовательных организациях и способы поведения участников педагогического процесса в конфликтных ситуациях [1, 2, 6 и др.]. Проблема в рамках установленной темы представляет собой то, что исследование по различиям поведенческих особенностей при подростковых конфликтах порождает значительный интерес, поскольку подростковый возраст — это, в первую очередь, этап личностного развития, при котором формируются социальные взаимоотношения, детерминируется социометрический статус в референтной группе [6], определяется положение в обществе.

Эмоции и воспоминания, повлиявшие на личность студента, в последствии, проецируются на взрослую жизнь, с помощью чего формируется индивидуальное и профессиональное восприятие [5].

Особенный интерес представляет исследование отличительных черт личности из неблагополучной семьи при выборе поведенческой стратегии при конфликтной ситуации [4]. В психологических трудах «конфликт» — это столкновение обратных, полярных друг другу идей в сознании единичного индивидуума, в межличностных либо межгрупповых взаимоотношениях, сопряженное с резкими негативными переживаниями [5].

Для того чтобы образовавшееся противоречие переросло в подлинно конфликт, выполняются следующие условия: важность ситуации для оппонентов, взаимодействие в конфликте; «барьер», который выстраивается одним из участников при целевом исполнении иными участниками; преобладание индивидуальной либо коллективной терпимости к образовавшемуся «барьеру» как минимум у одной из оппозиционных сторон.

Известно, что конфликт может зародиться по любой причине, в связи с чем в психологических трудах определяется следующий перечень факторов для конфликтного образования между учащимися учебного заведения:

1. Ценностные расхождения.
2. Целевые расхождения.

3. Расхождения в приемах целевого достижения.
4. Неудовлетворение от процесса коммуникации.
5. Рассредоточение средств/ресурсов.
6. Взаимная зависимость.

7. Столкновение психических особенностей (данный пункт особо актуален для учащихся из неблагополучных семей, поскольку психическая специфика отдельного лица зачастую усложняет коммуникационные процессы с другими людьми/группой ввиду особого психологического, эмоционального, темпераментного, установочного уклада) [5].

Конфликтная ситуация в учреждении образования с участием лиц из неблагополучных семей в общем понимании представляется обстановкой, в которой личность встречается с невозможностью осуществления собственных потребностей (движущих мотивов, устремлений, ценностей и т.д.) [3].

Представим базовые типы ситуаций, при которых возникает конфликт, базируясь на условии, что они возникают на территории образовательных учреждений (рис. 1).

Основываясь на представленных выше ситуационных типах, укажем, что для возникновения традиционной конфликтной обстановки между студентами свойственна «трудная» ситуация, притом, что для представителей неблагополучных семей характерно образование конфликта и при «простой» ситуации, т.е. ввиду их личностных психологических особенностей ими даже в самых что ни есть спокойных обстоятельствах способны отыскать причины для того, чтобы начать конфликтное взаимодействие [4]. Большинство авторов в области исследования конфликтов в образовательных организациях [3] придерживаются различных классификаций (рис. 2).

Обучающиеся из неблагополучных семей чаще, чем остальные студенты, становятся участниками, вовлеченными в конфликт, по каждому из представленных выше конфликтных видов.



Рис. 1. Типы ситуаций, при которых возникает конфликт



Рис. 2. Классическая систематизация конфликтов в образовательном учреждении

Конфликтная обстановка есть динамическое, нестабильное явление, которое мгновенно способно модифицироваться при изменении какого-либо образующего его компонента: представлений участников, отношений между ними, возникновение обстоятельств, усложняющих взаимодействие, отказ одного из участников от последующей коммуникации по стоящему вопросу.

Для конфликтной ситуации в рамках тематики присуще коммуникативное либо поведенческое противодействие, нацеленное на сохранность личных интересов посредством ограничения активности «противника», причинения ему какого-либо ущерба.

Особенности конфликтного поведения учащегося из неблагополучной семьи, как правило, привлекают всеобщее внимание, настораживают окружение, определенно свидетельствуют об отклонениях от действующих норм и принципов и могут свидетельствовать об имеющихся зачатках будущих угроз как для личности, так и для общественности.

В современных психологических трудах находят отражение следующие типичные стратегические типы поведения при конфликтах в образовательной среде (рис. 3).

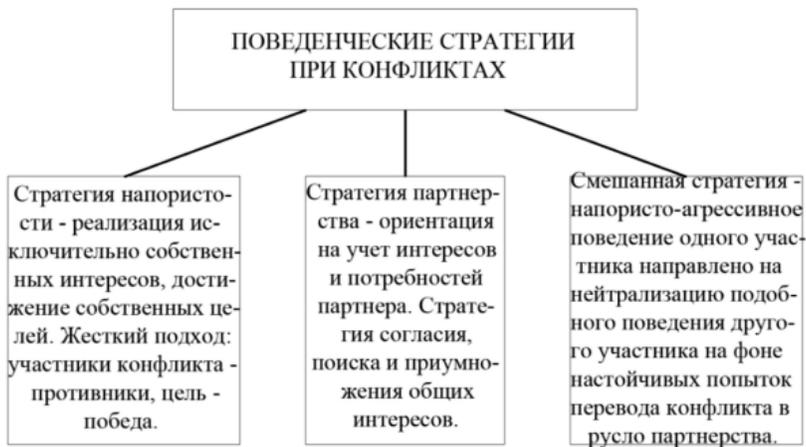


Рис. 3. Типичные стратегические типы поведения при конфликтах в образовательной среде

Значимым предстает то, какая поведенческая стратегия будет избрана личностью в конкретной ситуации, какой поведенческий стиль для нее свойственен. Для учащихся из неблагополучных семей в большей степени характера стратегия напористости, в меньшей степени — смешанная, абсолютно не характерна стратегия партнерства.

Стиль поведения в том или ином конфликте для представителей неблагополучных семей обуславливается тем желанием, согласно которому

личность стремится соответствовать собственным интересам (пассивно либо активно участвуя в конфликте) и интересам оппонента (вступая во взаимодействие, либо действуя индивидуально).

Таким образом, подводя итоги проведенного исследования касаемо особенностей поведения студентов из неблагополучных семей в конфликтных ситуациях, утвердим, что:

1. Студенческая вовлеченность во все процессы социума сказывается на эмоциях и нестабильной психике учащихся. Динамика настроения и поведения находится в зависимости как от внутренних, так и внешних условий, сопряженных с возрастной спецификой, что порождает возникновение конфликтных ситуаций в образовательной среде.

2. Выбор поведенческой стратегии при конфликтной ситуации прямо связан с ситуативными условиями, текущими эмоциями, сложившимся опытом в аналогичных ситуациях и личностными особенностями, которым уделяется особая значимость при анализе конфликтов с вовлечением студентов из неблагополучных семей.

По анализируемой проблеме рекомендуются следующие предложения по ее преодолению на практике:

- поскольку у студентов из неблагополучных семей отмечаются трудности взаимодействия с коллективом, что предстает следствием иррациональных, некорректных способов разрешения конфликтных ситуаций, то в образовательных учреждениях необходимо систематически проводить с ними программу адресной психологической помощи в виде практических занятий;
- так как ввиду воспитательных особенностей в семье у учащихся из неблагополучных семей прослеживаются возникающие при коммуникации с коллективом эмоциональные барьеры, то рекомендуется проводить с ними программу адресной психологической помощи в виде лекционных занятий.

Список литературы

1. *Бондарева Ю.М., Кадацких И.Ю.* Особенности конфликтного поведения современной студенческой молодежи // Территория науки. 2015. № 3. С. 26—29.
2. *Екимова В.И., Кожурин А.В., Орлова Е.А., Орлова Ю.Л.* Формирование конструктивных копинг-стратегий родителей подростков-правонарушителей // Психология обучения. № 12. 2017. С. 116—125.
3. *Куулар Ш.В., Будукоол Л.К.* Психофизиологические особенности студентов с разным типом стратегии поведения в конфликтных ситуациях // Вестник НГПУ. 2017. № 5. С. 67—80.
4. *Конева О.Б.* Неблагополучная семья и девиантное поведение: социально-психологические аспекты // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2010. № 17 (193). С. 57—61.
5. *Маренчук Ю.А., Рожков С.Ю., Носков О.И., Новиков С.В.* Особенности конфликтного поведения студентов в условиях учебно-профессиональной деятельности // Kant. 2016. № 3 (20). С. 37—42.

6. Петров В.Е., Рыжов Б.С. Исследование влияния коммуникативной компетентности студентов на их социометрический статус в учебной группе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. М., 2016. № 4 (87). Ч. IV. С. 103—109.

Н.А. Мутанова

Влияние детско-родительских конфликтов на благополучие семьи

Конфликты в детско-родительских отношениях несут постоянное кризисное, возбужденное состояние всей семейной системы, закладывая искаженное изначальное формирование детской личности, могут перерасти в насилие и иметь более тяжелые последствия. Несмотря на очень большую проработанность проблемы психологами и педагогами, а также на большое количество современных диссертационных исследований в этой области, именно конфликтность родителей с детьми младшего школьного возраста мало изучена, а также связь этих конфликтов с благополучием семьи.

Многие авторы теории и методологии семейных конфликтов (В. Сатир, С.Б. Давлетчина, Е.А. Соколова, А.Я. Анцупов, С.В. Баклановский, О.Е. Смирнова, Р.В. Бортов, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.Я. Варга, В.В. Столин и др.) отдают главенствующую роль раннему опыту воспитания ребенка в конкретной культурной среде, семейным традициям и эмоциональному фону отношений родителей к ребенку.

Вопросы благополучия и неблагополучия семьи, анализ состояния института семьи в России, а также влияние социальных явлений на психологический климат в семье, глубоко разработаны в смежной с экстремальной психологией социальной психологии и педагогике. (А. Арутюнов, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Тараданов, В.С. Торохтий и др.).

Во многих современных публикациях отмечается, что именно в подсистеме детско-родительских отношений реализуется воспитательная функция семьи. Соответствующие исследования [1, 6 и др.] направлены на выявление родительских позиций и установок, лежащих в основе типичных воспитательных воздействий, рассматриваются их мотивы, особенности, а также практика применения, изучаются «стратегии» и «тактики» воспитания, их влияние на интеллектуальное и личностное развитие, социализацию ребенка.

В целом тема детско-родительских конфликтов (ДРК) на первый взгляд представляется достаточно изученной. Зарубежные и отечественные психологи (А.И. Захаров, Ю.Б. Гиппенрейтер, С.В. Ковалев, Л.Б. Шнейдер, Х. Корнелиус, Ш. Фейр и др.) неоднократно обращали внимание общественности, что физическое, душевное, эмоциональное

состояние и развитие младших школьников, их становление и будущее, счастье и даже жизнь — напрямую зависят от отношения к ним родителей или тех, кто их заменяет.

По мнению В.Н. Дружинина [3], для анализа эффективного функционирования семьи, включая и систему отношений, достаточно использовать более обобщенные характеристики, такие как распределение власти, взаимответственность и эмоциональная связь (психологическая близость) между членами семьи. Именно эти характеристики положены в основу так называемой нормативной модели семьи (модели «нормальной семьи») [7]. В содержательном плане это означает, что «нормативная» семья обеспечивает необходимый уровень потребностей и социальную защиту ее членов, а также «создает условия для социализации детей, достижения ими психологической зрелости» [7]. Понятно, что это относится ко всем аспектам жизнедеятельности семьи, но в первую очередь значимо для подсистемы детско-родительских отношений.

Для российской семьи характерны такие аспекты, как «высокая степень материальной, психологической, эмоциональной зависимости членов семьи друг от друга», «дистанцированность и низкая эмоциональная включенность мужа в жизнь семьи», «борьба за власть между поколениями вследствие совместного проживания...» и др. [4]. В условиях глобализации российская семья находится в общем тренде отхода от нормативной модели семьи, существовавшей в XX в.

Внутрисемейные отношения составляют важную и значительную часть окружающего нас мира, особенно в период адаптации ребенка к школе. От их продуктивности в большой степени зависит психическое благополучие и успешность человека.

Семейные конфликты обычно связаны со стремлением людей удовлетворить те или иные потребности или создать условия для удовлетворения этих потребностей без учета интересов друг друга [2].

В младшем школьном возрасте меняется характер, в организме происходит переход к другому этапу созревания организма, часто обуславливающий неуравновешенность и раздражительность ребенка. Эта перестройка является одной из основных проблем, занимающих представителей наук о человеке, — проблеме соотношения биологического и социального в человеке и его психической деятельности [1].

Постоянные конфликты в младшей школе формируют устойчивое состояние сопротивления всему, о чем говорят взрослые, недоверие к ним и постепенно ребенок переходит в состояние подростка, который стремится «к эмансипации от взрослых, освобождению от их опеки и контроля» [7].

Неблагополучие семьи становится очевидным, когда ДРК перерастают в семейные «разборки», ссоры между супругами, разводы. Родители срываются — на теле ребенка появляются синяки и следы побоев. К со-

жалению, такие семьи уже редко обращаются за помощью к психологам, хотя накопленные психологической наукой знания дают возможности для уменьшения конфликтности, а во многих случаях и возвращения благосостояния и достойной жизни.

А.Ю. Коджаспиров отмечает, что сегодня в мировой практике существуют чрезвычайно разнообразные виды консультативной психологической помощи семье. Они могут различаться ориентированностью работы, характером оказываемой помощи и задач, решаемых специалистами. Эти различия формируют ту или иную модель помощи. Каждая из таких моделей опирается на собственную теоретическую базу и предопределяет используемые методы работы [5].

Наше исследование показало, что детско-родительские отношения как проблема, изучаются в психологических, педагогических, социологических, психофизиологических и других междисциплинарных исследованиях. Однако детско-родительские конфликты (ДРК) вообще и конфликты младших школьников в частности изучаются только как часть всего комплекса отношений с родителями и другими членами семьи и не выделяются, как самостоятельный предмет исследования. Хорошо изучен кризис 7-летнего возраста и кризис подросткового пубертатного периода. Однако формирование конфликтности ребенка в возрасте 7—10 лет и её влияние на благополучие семьи изучено мало. Актуальность исследования определяется тем, что конфликты детей и родителей выступают постоянным источником стресса и неудовлетворенности. Это влияет на состояние здоровья, продуктивность обучения и труда, снижение уровня социокультурных отношений между поколениями, увеличение конфликтности в обществе в целом.

Целью нашего исследования стало раскрытие психологических особенностей детско-родительских конфликтов в семьях с детьми в возрасте 7—10 лет и выявление влияния ДРК на благополучие семьи. В нем использовались апробированные методики диагностики семейных отношений.

В пилотажном исследовании приняли участие 30 семей, обратившихся за помощью по запросам, связанным с детско-родительскими конфликтами в Центр психологической помощи «Счастливая семья» г. Москва (ВАО), психологическую мастерскую-студию арт-терапии «Цветок жизни» (ЮВАО), Психологический центр «ЛИК» г. Мытищи Московской области. Отдельно анализировались две группы семей: семьи с детско-родительскими конфликтами, имеющие детей в возрасте 7—8 лет и 9—10 лет.

Для независимой экспертной оценки неблагополучия семьи была получена консультация социального педагога ГБУ г. Москвы «Городской психолого-педагогический центр» Департамента образования г. Москвы.

Для получения исходных данных психологи центров проводили беседы и интервью с родителями. Родителям предлагалось заполнить анкету

о частоте конфликтов в семье, чтобы определить их собственную оценку напряженности отношений с ребенком; заполнить опросные листы социальных тестов и ответить на вопросы социального работника для составления социального портрета семейного неблагополучия и состояния относительного неблагополучия ребенка в каждой конфликтной семье.

Собранные данные показали широкое покрытие социального среза семей по уровню относительного неблагополучия детей, с которыми у испытуемых родителей присутствуют детско-родительские конфликты. Первичный анализ данных показал, что, хотя и существует корреляция между обобщёнными показателями социального неблагополучия семьи, как института воспитания и относительного неблагополучия ребенка, она не абсолютная.

Из этого факта мы можем сделать вывод, что помимо социальных, на неблагополучие ребенка влияют также и психологические факторы. Нормальное соответствие показателей должно выглядеть так: в «благополучной» семье ребёнок «благополучен», в семье, находящейся в «социально опасном положении» ребёнок так же находится в социально опасном положении. Из этой нормы выбиваются 20 % семей (6 из 30).

Психологическое неблагополучие и уровень конфликтности выяснялись при помощи валидных психологических методик: PARI (Е.С. Шефер, Р.К. Белл; адаптация Т.В. Нещерет), ШСО, ОРО (А.Я. Варга, В.В. Столин). Из результатов психологических тестов были сформированы выборки признаков, непосредственно касающихся конфликтности.

По результатам собеседований психологи и социологи оценивали уровень конфликтности и уровень неблагополучия семей для сравнения с субъективной оценкой родителей. В 80 % случаев самооценка и оценка конфликтности психологом совпали. В случаях, когда самооценка и оценка психолога не совпали, присутствует неадекватная самооценка уровня напряженности конфликта.

Исследование показало, что детско-родительские конфликты не достаточно изучены, и могут быть выделены из общего знания о детско-родительских отношениях как самостоятельный предмет для исследования.

Установлено, что чаще за помощью в психологические центры обращаются родители школьников 9—10 лет. У них постепенно формируется понимание того, что именно в этот период можно заложить основу будущих, долгосрочных отношений с ребенком на основе сотрудничества, и согласия друг с другом, а также возможна конструктивная работа по психологической, профилактической коррекции этих отношений.

Мы так же выяснили, что важной психологической особенностью детско-родительских конфликтов, как фактора семейного неблагополучия является их инициация со стороны взрослых членов семьи, в отличие от конфликтов 7-летнего возраста и пубертата, в которых инициатором чаще выступает ребенок.

Таким образом, как теоретическое, так и пилотажное эмпирическое исследование подтверждают гипотезу о том, что детско-родительские конфликты являются фактором семейного неблагополучия.

Список литературы

1. *Бовина И.Б.* Социальная психология здоровья и болезни: монография. 2-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2008. 265 с.
2. *Голубева Е.В., Истратова О.Н.* Диагностика типов детско-родительских отношений // Российский психологический журнал. 2009. Т. 6. № 1. С. 25—34.
3. *Дружинин В.Н.* Психология семьи. М.: КСП, 1996. 160 с.
4. *Карабанова О.А.* Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие. М.: Гардарики, 2004. 320 с.
5. *Коджаспиров А.Ю.* Психопрофилактика детско-родительских конфликтов в современной семье [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2013. № 1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2013/1/Kojaspirov.shtml> (дата обращения: 10.01.2019).
6. *Литвинова А.В.* Развитие личности: семейные детерминанты Психология семейных отношений: монография / под ред. А.В. Литвиновой. М.: Флинта: Наука, 2015. С. 217—259.
7. *Шнейдер Л.Б.* Семейная психология: Учебное пособие для вузов. Изд. 3-е. М.; Екатеринбург, 2007.

А.С. Никишкина

Психологическая помощь подросткам из неблагополучных семей при эмоциональной травматизации

В настоящее время отмечается повышенный интерес исследователей к проблеме психологического благополучия детей и подростков. Возникает необходимость поиска оснований для внутреннего равновесия личности, создающих основу благополучия. Исследуются проблемы самооценки, тревожности, депрессии, агрессивности, эмоционального состояния, социально-психологической адаптации и девиаций поведения подростков [1, 4, 5]. Большое внимание уделяется исследованию возможностей предупреждения психологической, в том числе, эмоциональной травматизации подростков. Л.В. Миллер отмечает, что в случае угрозы психическому и психологическому благополучию человек может нуждаться в социальной, юридической и психологической помощи специалистов [2].

Обеспечение эмоционального благополучия и предупреждения эмоциональной травматизации позволяет предупредить, а также откорректировать неблагоприятные последствия развития личности. Качественная и своевременная диагностика проблем эмоционального плана позволяет своевременно осуществить профилактические и коррекционные меры,

упредить формирование отклоняющихся форм поведения, школьных трудностей [6]. Особенно значимы такие меры в отношении подростков, воспитывающихся в неблагополучных семьях.

Неблагополучная семья характеризуется наличием целого ряда специфических особенностей, таких как: дефекты воспитания, недостаточное внимание, уделяемое детям, низкий уровень общей культуры родителей конфликтные отношения между родителями и детьми, и другое. Неблагоприятная семейная ситуация приводит к дисгармоничности в развитии личности, а также способствует формированию проблем и трудностей психологического плана [3]. Эмоциональная травматизация детей находит отражение в повышении тревожности, депрессии, а также поведенческих нарушениях, в ряду которых отмечается импульсивное, агрессивное, девиантное поведение. У подростков, подверженных эмоциональной травматизации, возникает отчаяние, недоверие к людям, чувство одиночества, возникают суицидальные мысли. В отдельных случаях может сформироваться склонность к изменению собственного состояния за счет использования психоактивных веществ. Также возможным является формирование волевой и аффективной неустойчивости. Данные обстоятельства обуславливают высокий уровень актуальности и значимости проблемы психологической помощи подростков из неблагополучных семей.

Проведенное нами эмпирическое исследование было направлено на определение психологического состояния подростков из неблагополучных семей с целью выявления возможностей оказания им психологической помощи. Исследование носило констатирующий характер и предполагало, в частности, определение оценки уровня тревожности и симптомов депрессии. Выборка исследования: 60 подростков (мальчиков и девочек) от 13 до 16 лет. Методики исследования: «Шкала явной тревожности СМАС» (адаптация А.М. Прихожан), «Опросник детской депрессии (CDI)» (М. Ковач).

Результаты эмпирического исследования показали (табл. 1), что повышенный уровень тревожности отмечается в половине случаев (51,7 %). Тревожность у этих подростков отмечается в связи с отдельными жизненными сферами. Высокий уровень тревожности наблюдается в 26,7 % случаев. Тревожность у этих подростков имеет генерализованный характер. Уровень тревожности, соответствующий нормальным значениям, отмечается у 21,7 % подростков, воспитывающихся в неблагополучных семьях. Можно сделать вывод о том, что социальная ситуация развития подростков в неблагополучных семьях в большинстве случаев оказывает негативное влияние на состояние ребенка, способствует формированию тревожности. При этом все же часть подростков остаются устойчивыми в данных обстоятельствах.

Таблица 1

Результаты исследования явной тревожности

Показатели	Среднее	Ст. отклон.
Явная тревожность	7,55	1,11
Негативное настроение	56,77	9,34
Межличностные проблемы	62,30	9,27
Неэффективность	55,15	13,49
Ангедония	53,15	10,55
Негативная самооценка	51,17	11,00
Общий показатель	53,28	11,85

Результаты диагностики детской депрессии позволяют говорить о том, что негативное настроение является преобладающим в выборке. Значения чуть выше среднего — у 15 %, выше среднего — у 33,3 %, тогда как значения существенно выше среднего у 13,3 % подростков. Уровень выраженности негативного настроения чуть ниже среднего — у 18,3 % испытуемых, тогда как ниже среднего — у 5 % участников исследования. Подростки, у которых преобладает негативное настроение, характеризуются сниженным уровнем оценки собственной эффективности в целом.

Большинство подростков испытывает проблемы в сфере межличностных отношений (67 %), особенно остро эта проблема возникает у 20% подростков. Значения чуть ниже среднего и ниже среднего диагностируется у 5 % участников исследования. Помимо проблем в межличностном взаимодействии, неконструктивных его форм, отмечается высокий уровень негативизма.

Успешность учебной деятельности в большинстве случаев (56,7 %) имеет средние значения. Высокий уровень неэффективности отмечается у 20 % подростков. Уровень выше среднего имеют 1,7 % участников, тогда как значения чуть выше среднего — у 5 % испытуемых. Отмечается, что 16,7 % подростков, которые принимали участие в исследовании, имеют уровень неэффективности учебной деятельности ниже среднего.

Большинство подростков имеют средние значения по шкале «ангедония» (56,7 %). Высокие показатели ангедонии отмечаются у 13,3 % подростков, чуть выше среднего — у 8,3 % подростков. Уровень ангедонии ниже среднего выявлен у 16,7 % участников исследования.

Во многом схожие результаты отмечены при исследовании феномена депрессии. Так, у большинства подростков из неблагополучных семей (60 %) уровень депрессии находится в пределах средних значений, у некоторых подростков отмечается повышенный ее уровень. Большинство подростков имеют средний (адекватный) уровень самооценки (50 %), 23,3 % — пониженный. Негативная самооценка имеет очень высокий уровень у 13,3 % подростков, принимавших участие

в исследовании. Значительно выше среднего проявление негативной самооценки диагностируется у одного участника (1,7 %), тогда как значения чуть выше среднего и выше среднего, выявлены у 8,3 % и у 1,7 % участников, соответственно. Полученные результаты говорят о наличии выраженных психологических проблем у подростков, воспитывающихся в неблагополучных семьях. В связи с этим можно сделать вывод о необходимости оказания детям из неблагополучных семей психологической помощи. Одним из методов коррекционного воздействия является арт-терапия.

Программа арт-терапии основана на комплексном подходе. Индивидуальная коррекционно-развивающая направленность ориентирована не столько на прямую передачу подросткам специальных умений и навыков, формирующих новые стратегии моделей самопознания, сколько на решение задач активизации их внутреннего потенциала, формирование адекватного межличностного поведения и конструктивного общения.

Программа строится на принципах учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей подростков, личностно-ориентированного и деятельностного подходов, принципе диалога, поощрения, оптимистического подхода в коррекционной работе, а также комплексного подхода.

Форма занятий — групповая, предусмотрены также занятия в микрогруппах или индивидуальные консультации на этапе завершения программы. Оптимальное количество участников группы — 6—12, максимальное — 16-18 человек.

Основной формой работы является групповое занятие, включающее совместное творчество, просвещение, игровые моменты. В работе используются такие формы, как психологическая диагностика, психологическое консультирование, развивающая работа, психопрофилактика и психологическое просвещение.

Таким образом, в ходе исследования было определено, что для подростков из неблагополучных семей характерным является повышенный уровень явной тревожности, а также наличие депрессии, в ряду симптомов которой наиболее выраженными являются симптомы негативного настроения, проблемы межличностных отношений. Полученные в ходе исследования данные необходимо учитывать при разработке программы психологической помощи подросткам.

Список литературы

1. Григорьева М.В. Субъективное благополучие личности как результат школьной адаптации в разных условиях обучения // Психологическая наука и образование. 2009. № 2. С. 41—45.

2. Миллер Л.В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях: границы профессиональной компетенции специалистов системы образования [Электрон-

ный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2013. № 1. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n1/59144.shtml (дата обращения: 27.03.2019).

3. *Осипова А.А.* Общая психокоррекция. М.: Сфера, 2011. 512 с.

4. *Петров В.Е., Ибрагимов Д.М.* Формирование мотивации нравственно-правового поведения у подростка-девианта // Вестник ВИПК МВД России. Домодево, 2011. № 3 (19). С. 22—29.

5. *Прихожан А.М.* Психология тревожности. СПб.: Питер, 2007. 192 с.

6. *Хухлаева О.В.* Основы психологического консультирования и психологической коррекции. М.: Академия, 2001. 208 с.

А.Д. Перцева

Особенности психологической готовности школьников к ситуации проверки знаний

Проблема психологической готовности личности к образовательной среде в настоящее время чрезвычайно актуальна. Это связано с постоянной динамикой образовательной среды школы, находящейся в состоянии реформирования и перехода от знаниевой парадигмы обучения к компетентностной. В сложившейся ситуации пристального внимания заслуживает процесс адаптации школьников к образовательной среде. Одновременно с этим наблюдается постоянный рост интенсивности учебного процесса, а вместе с тем и усиливающиеся умственные и эмоциональные нагрузки обучающихся, которые особенно возрастают в период проверки знаний, подготовки и сдачи экзаменов.

В связи с этим еще более остро встает вопрос психологической безопасности в ситуации проверки знаний, снижение уровня психологического стресса, а для успешного прохождения экзамена психологическая готовность становится такой же значима, как и владение знаниями по предмету.

В литературе разными авторами показана связь психологического стресса с резервными способностями [3], особенностями эмоциональной сферы обучающегося [4], в частности с эмоциональной безопасностью образовательной среды [2], и личностными особенностями [1].

Психологическая готовность к деятельности может быть представлена как целостное образование, включающее мотивационные характеристики, познавательные и эмоционально-волевую составляющую [6].

Мотивационный компонент, включает в себя мотивы, интересы и склонности к разным видам деятельности; потребность в осуществлении своего профессионального самоопределения; развитие профессиональных намерений; потребность в успешном выполнении задач; стремление достигать поставленных целей.

Когнитивный компонент, включает в себя сформированность необходимых знаний и умений для выбора профессии; наличие знаний о содержании профессиональной деятельности и о динамике мира профессий.

Эмоционально-волевой компонент, включает в себя самооценку значимых качеств личности; уровень эмоциональной устойчивости, уверенности в успехе; систему саморегуляции и планирования деятельности; мобилизацию сил и сосредоточение на задаче; целеустремленность в выборе; систему самоконтроля.

Именно эти составляющие и были взяты для нашего исследования, целью которого было — изучить уровень психологической готовности старшеклассников к прохождению итоговых испытаний. В нем принимали участие 75 человек — обучающиеся 9 и 10 классов общеобразовательной школы.

Для проведения исследования были выбраны следующие методики: краткий отборочный тест (КОТ), методика Ч.Д. Спилбергера на выявление личностной тревожности (адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным), шкала PSM-25 Лемура-Тесье-Филлиона (адаптирована на русский язык Н.Е. Водопьяновой), методика измерения предэкзаменационного состояния обучающихся, методика изучения мотивации обучения старшеклассников, диагностика достоверности различий между группами (критерий Манна—Уитни).

В результате исследования интеллекта по методике КОТ показатели теста испытуемых были распределены в диапазоне от 11 до 42 баллов. Медианная норма теста для данной категории испытуемых составляет 24 балла, стандартное отклонение 4,3. На основании этого теста все испытуемые были разделены на 3 группы: с низким показателем, со средним и с высоким. 42 % испытуемых по прохождению теста КОТ получили результат, укладывающийся в медианную норму, 29 % испытуемых на момент исследования имели интегральный показатель ниже нормы, и 29 % — выше нормы (табл. 1).

Таблица 1

Распределение результатов исследования интеллекта по группам относительно нормы

Уровень интеллекта, балл	Количество испытуемых, чел.	Количество испытуемых, %	Степень выраженности интеллекта
29 и более	22	29	высокий
20—28	31	42	средний
19 и менее	22	39	низкий

Исследование мотивации обучения старшеклассников показало, что для школьников с высоким интегральным показателем общих познавательных способностей суммарный показатель мотивации, включающий в себя личностный смысл, способность к целеполаганию и иные мотивы, выше, чем у школьников из группы с низким уровнем диапазона интеллекта (достоверное различие подтверждено на уровне тенденции).

У старшеклассников с высоким уровнем интеллекта показатель «личностный смысл обучения» достоверно ($p \leq 0,01$) значительно выше, по сравнению с учениками, имеющими низкий уровень диапазона интеллекта. Другой показатель мотивации — способность к целеполаганию, также значительно выше у старшеклассников с высоким интегральным показателем общих познавательных способностей: достоверное различие на уровне тенденции ($p \leq 0,05$) подтверждено по сравнению с аналогичным показателем по сравнению с группой с низким уровнем диапазона интеллекта. Для группы со средним уровнем интеллекта по сравнению с другими группами достоверных различий по показателю мотивации не выявлено (табл. 2).

Смещение акцента с внешней требовательности, категоричности, высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование может способствовать развитию интеллектуального уровня обучающихся.

Таблица 2

Показатели мотивации обучения у старшеклассников

Степень выраженности интеллекта	Показатель «Личностный смысл обучения» (среднее по группе), балл	Показатель «Способность к целеполаганию» (среднее по группе), балл	Показатель «Иные мотивы» (среднее по группе), балл	Суммарный показатель мотивации к обучению (среднее по группе), балл
высокий	24	21	18	63
средний	23	20	17	60
низкий	21	19	18	58

Исследование эмоциональной составляющей психологической готовности к ситуации проверки знаний проводилось через определение уровня тревожности и психологического стресса, для каждой из групп с разным уровнем интеллекта.

Выявлено, что для группы испытуемых с интегральным показателем общих познавательных способностей среднего уровня значение уровня психологического стресса выше, чем для групп с высоким интегральным показателем и низким интегральным показателем (табл. 3). Схожая ситуация наблюдается и при определении уровня личностной тревожности: в группе со средним уровнем интегрального показателя

значение личностной тревожности несколько выше, чем в двух других группах. При этом, проверка достоверности различий результатов интегрального показателя психической напряженности (ППН) между тремя группами испытуемых, с различным уровнем интегрального показателя способностей (высокий, средний и низкий) по критерию Манна—Уитни показала различие на уровне тенденции, а различия показателя личностной тревожности между группами испытуемых с высоким интегральным показателем способностей и средним и между группами с низким интегральным показателем способностей и средним подтверждается с помощью данного непараметрического метода при $p \leq 0,05$, а различия показателя личностной тревожности между группами испытуемых с высоким интегральным показателем способностей и низким и с помощью данного непараметрического метода не подтверждаются.

Таблица 3

Показатели тревожности и психологического стресса у испытуемых с высоким, средним и низким значением интеллекта

Степень выраженности интеллекта	Среднее по группе значение интегрального показателя психической напряженности (ППН), балл	Среднее по группе значение личностной тревожности (ЛТ), балл
высокий	78	46
средний	91	50
низкий	70	45

Повышенный уровень личностной тревожности у обучающегося может способствовать появлению тревоги в ситуациях оценки его компетентности, вызывать снижение уверенности, уменьшение мотивации, сомнение в собственных силах. Высокая тревожность свидетельствует и о его недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным ситуациям, что может усиливать переживание психологического стресса.

Измерения предэкзаменационного состояния обучающихся разработано на основе принятой в общей и спортивной психологии трехкомпонентной структуры психического состояния, включающей в себя физический (телесно-поведенческий), эмоциональный (энергетический) и когнитивный (мыслительный) компонент состояния [5].

Исследование предэкзаменационного состояния в каждой из групп с разным интегральным показателем общих познавательных способностей (высокий, средний и низкий) достоверных различий между суммарными показателями по шкалам (физической, эмоциональной и когнитивной) не выявило. Степень выраженности того или иного компонента в целостной структуре психического состояния старшеклассника зависит,

скорее, от индивидуальных особенностей и может давать возможность психологу и самому школьнику выбор адекватного психологического приема или мысленного настроя для психокоррекции, саморегуляции или оптимизации своего состояния.

Таким образом, нами был исследован феномен психологической готовности у старшеклассников к ситуации проверки знаний, включающий в себя когнитивный, мотивационный и эмоциональный компоненты. Показана связь между уровнем мотивации и уровнем диапазона интеллекта: личностный смысл обучения и способность к целеполаганию выше у школьников с высоким интегральным показателем способностей. Установлено, что переживание стресса от ситуации проверки знаний зависит от личностных особенностей подростка и что у подростков со средним уровнем интеллектуального развития и высокой тревожностью переживания стресса наиболее выражены.

Список литературы

1. Березина Т.Н. Пространственно-временные особенности внутреннего мира личности: : автореф. дис. . д. псих. н. М., 2003. 42 с.

2. Березина Т.Н., Балан И.С. Сравнительный анализ эмоционально психологической безопасности образовательной среды в российской и американской школах // *Alma mater* (Вестник высшей школы). 2014. № 4. С. 28—33.

3. Березина Т.Н., Рыбцов С.А., Хитрякова Е.И. Стресс и резервные способности человека (может ли человек «мысленно» послать сигнал об опасности) // *Мир психологии*. 2008. № 4. С. 148—160.

4. Березина Т.Н., Терещенко Р.Н. Эмоциональная креативность личности: определение и структура // *Психология и психотехника*. 2012. № 2. С. 43—50.

5. Волкова И.П. Практикум по спортивной психологии. СПб.: Питер. 2002. 288 с.

6. Серебровская Н.Е., Лукомец А.А. Психологическая готовность к выбору профессии в раннем юношестве: теоретический и практический аспект // *Вестник КГУ. Психология*. 2017. № 5. С. 44—48.

С.А. Петухова

Эмоционально-личностные характеристики подростков, переживших распад семьи

В современной психологии семья рассматривается как важнейший институт социализации для детей и подростков. Родительская семья является для ребенка моделью социальной среды, в рамках которой он усваивает основные нормы и ценности общества. Развод в родительской семье рассматривается современными исследователями как крайне травматичное событие в жизни подростка.

Семья характеризуется чрезвычайной нестабильностью, например, в России признаками этого процесса являются уменьшение численности

браков, распространение альтернативных типов брака и семьи (материнских семей, семей с раздельным проживанием партнеров), снижение рождаемости, повсеместно отмечаемый рост числа разводов [5, 7].

Главными факторами и причинами разводов являются: злоупотребление алкогольными напитками, бытовая неустроенность и неудовлетворенность партнеров, супружеская неверность, проблема распределений домашних обязанностей в кругу семьи, а также психологическая несовместимость. Увеличение количества разводов повлекло за собой увеличение числа детей и подростков, оставшихся без одного из родителей. Еще одной современной тенденцией становится минимизация роли родителей в воспитании своих детей. Это происходит в силу высокой рабочей загруженности, изменения нравственных целей и ориентиров, перегруженности бытовыми проблемами, переоценки ценностей, а также нежелания и неумения заниматься с детьми. Чаще всего это касается отцов, но тенденция феминизации коснулась и этого аспекта. Также одной из главных проблем современной семьи считается разрыв эмоциональных отношений между супругами [1].

Одним из самых сложных моментов в жизни семьи и ребенка считается пубертатный период, так как на этом этапе у подростка возникает желание эмансипации, отделение от родителей. Ведущим видом деятельности у подростка становится эмоционально-личностное общение со сверстниками.

Пубертатный период характеризуется переходом от детства к отрочеству, который характеризуется бесконечными противоречиями. Характеристиками данного этапа является дисгармоничность в строении личности, изменение интересов подростка, перемена действий по отношению к взрослым и всевозможные отрицательные проявления. Также появляются и положительные отличительные характеристики: его отношения с другими людьми становятся более разнообразными и содержательными, проявляется независимость, радиус социальной активности увеличивается. Этот период определяет выход подростка на новую социальную ступень, где формируется его сознательное отношение к себе как к члену общества [3].

В подростковом возрасте специфические личностные новообразования («чувство взрослости», борьба за самостоятельность, бунт против социальных норм и порядков) служат причиной агрессивного поведения девочек. Этому же зачастую способствует стимулируемое обществом и далеко не всегда адекватно понимаемые идеи о равенстве женщин и мужчин. У девочек наблюдается рост общей агрессивности, а также более частое проявление ранее не характерных для них форм поведения: вербальной и физической агрессии [6].

Говоря о гендерных особенностях подросткового периода, Н.И. Роговская выделила следующие характеристики [2]:

1. У большого количества юношей подросткового возраста более развито правое полушарие, чем левое. За счет этого они склонны к творчеству, конкретно-образному мышлению и познавательному процессу, которое отвечает за сознательную расположенность в пространстве, а также за распознавание зрительных и музыкальных образов, форм и структуры предметов, что позволяет им мыслить абстрактно, создавать понятия и образы. У большинства девушек подросткового периода более развито левое полушарие, которое предполагает стремление к обобщению и абстрагированию, обеспечивает словесно-логический характер познавательных процессов, что подразумевает выражение словами, условными символами и знаками и отвечает за регуляцию логического мышления, речи и письма.

2. Со стороны психологических характеристик, у многих юношей доминирует эмоциональная сдержанность, а взаимоотношения с окружающими конкретные и поверхностные, но склонны к формированию широкого круга общения. У девушек внимание привлекает конкретный человек, его проблемы во взаимоотношениях, его внутренний мир, ключевой самосознания определяется межличностными отношениями.

По мнению А. Биллера, сыновья, которые не получили должной отеческой опеки неуверенны в себе, они испытывают трудности с определением моральных ценностей, взятием на себя ответственности. Нередко развиваются психологические комплексы, которые в худшем случае могут привести к правонарушениям, алкоголизму, токсикомании и чаще проявляют склонность к гомосексуализму. Некоторые психотерапевты уверены, что после развода нормальному функционированию личности подростка способствуют успехи в построении взаимоотношений с новым супругом матери.

Но не только сам факт развода супругов негативно сказывается на психоэмоциональном состоянии подростка, тут будет уместно обратиться и к состоянию родителей после процесса расторжения брака. В 57 % случаев дети подвергаются физическим наказаниям за непонимание родителя-опекуна. Двойственность и непоследовательность воспитания ребенка зачастую присутствует в семьях, находящихся в постоянной конфликтной ситуации, это ведет к появлению неуверенности и пассивности, снижению самооценки, нарушению адаптивных возможностей, склонности к мелким правонарушениям. Формируется паразитическое отношение к труду, возникают иждивенческие настроения, появляется интерес к крайностям моды, а именно к татуировкам, пирсингам, чрезмерному использованию косметики.

По данным проанализированных источников [2, 3, 4 и др.] отметим, что свыше 60 % подростков с пограничными нервно-психическими расстройствами воспитываются в неполных семьях. Установлено, что мальчики из семей, переживших развод, проявляют более высокий уровень

раздражительности, обиды, враждебности и негативизма. Среди подростков девочек данное исследование свидетельствует, что у подростков из неполных семей выше уровень раздражительности, физической агрессии и чувства вины. Также, подросток, не имеющий одного из родителей вследствие распада семьи или развода, демонстрирует более низкий уровень общей стрессоустойчивости и предрасположен к внутреннему длительному переживанию и самообвинению [7].

Опираясь на вышесказанное, можно сделать вывод, что, как правило, развод супругов выступает детерминантой негативных последствий: как для самих супругов, так и для детей, оказывая отрицательное воздействие на становление личности ребенка в обществе и на психоэмоциональное развитие. Семья, которая переживает развод, нуждается в реорганизации семейных отношений. Необходимо отметить, что дефицит мужского влияния в семьях разведенных родителей проявляется в следующем:

1. Гармоничное развитие интеллектуальной сферы нарушается, страдают пространственные, математические, аналитические способности ребенка за счет развития способностей вербальных;

2. Менее четким делается процесс половой идентификации мальчиков и девочек. Затрудняется обучение подростков навыкам общения с представителями противоположного пола.

3. Возможным становится формирование избыточной привязанности к матери, поскольку отсутствует второй член семьи, который смог бы «оторвать» ребенка от матери, вывести его в более широкий мир [4].

Американские ученые Б. Артур и М. Кемме выделяют у детей, оставшихся только с одним из родителей эмоциональные трудности. Среди эмоциональных проблем выделяются различные расстройства и реакции: признаки выраженной печали после события, фобии, нарушения сна и сны с тяжелыми сновидениями. Чувство одиночества, эмоциональной пустоты и утраты, вот что представляет собой мир таких детей. Таким образом, Б. Артур и М. Кемме сделали вывод, что потеря родителей в детском возрасте существенно влияют на формирование личности подростка и являются фактором, вызывающим патологию у взрослого человека.

Таким образом, разрыв отношений родителей для подростка сказывается самым негативным образом, особенно на эмоциональном состоянии подростка и его формировании как личности. У мальчиков, воспитывающихся в неполных семьях, отмечается в поведении более высокий уровень негативизма, чувства обиды и раздражительности, которые находятся во взаимосвязи с различными негативными эмоциональными проявлениями. Девочки-подростки из распавшихся семей в поведении проявляют более высокий уровень раздражительности, негативизма, чувства обиды и вины, более склонны к проявлениям физической агрессии по сравнению с девочками, воспитывающимися в полной семье.

Список литературы

1. Авдеенок Л.Н., Аксенов М.М. Психология развития личности и поведения детей в семьях разводящихся родителей // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 5. С. 124—128.
2. Бендас Т.В. Гендерная психология. СПб: Питер, 2006. 431 с.
3. Драгунова Т.В., Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. М.: Просвещение, 2007. 156 с.
4. Клопова О.В. Особенности формирования личности мальчиков-подростков из неполных семей // Психологические исследования, 2012. № 5. С. 23—29.
5. Петров В.Е., Филипенкова Н.Ю. Особенности дисфункциональных отношений в семьях сотрудников полиции: учебное пособие. Домодедово: ВИПК МВД России, 2014. 53 с.
6. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.
7. Чурилова Е.В., Гутина Д.Д. Развод родителей: причины, влияние на ребенка и на взаимоотношения родителей и детей // Теоретический обзор Демоскоп Weekly. 2014. № 615—616. С. 51—52.

Л.А. Сайтметова

Психологическая характеристика семьи, имеющей ребенка с особенностями развития

В России за последние несколько лет фиксируется значительный рост численности детей с различными отклонениями, заболеваниями физического и психического характера. Возрастает число семей, воспитывающих детей с особенностями развития, вынужденных решать множество проблем, связанных с жизнедеятельностью, адаптацией и преодолением трудностей различного характера [2, 3, 6, 8, 9, 10, 12]. Поэтому высокую актуальность приобретает подробное изучение психологических характеристик семей, воспитывающих ребенка с особенностями развития [1, 4, 5, 7, 11 и др.].

В проведенном нами исследовании приняли участие 29 мам и пап в возрасте от 28 до 45 лет. Были сформированы две группы: экспериментальная — родители, воспитывающие детей с особенностями развития (16 чел.) и нормативная — родители здоровых детей (13 чел.). В экспериментальную группу вошли родители, дети которых имеют различные диагнозы: ДЦП, РАС, УО и др. В нормативную группу вошли родители здоровых детей, при обследовании которых с помощью опросника ДОБР, учитывались данные отношения родителей к кратковременным соматическим заболеваниям детей таким как: ОРЗ, ОРВИ, ангина, бронхит, отит, легкие травмы.

По результатам обработки данных в экспериментальной и нормативной группах нами были получены результаты по четырем параметрам: определен уровень тревожности, фрустрации, агрессии, ригидности (табл. 1 и 2).

Таблица 1

**Результаты обследования с помощью опросника Г. Айзенка
в экспериментальной группе**

шкала тревожности	шкала фрустрации	шкала агрессии	шкала ригидности
14	10	3	7
1	5	7	7
3	8	8	14
7	9	11	7
3	4	8	4
1	0	5	4
2	3	9	4
15	14	8	13
14	17	7	14
17	16	5	15
5	7	20	10
3	7	10	11
2	8	12	11
10	11	6	13
13	12	4	9
2	4	8	10

Таблица 2

**Результаты обследования с помощью опросника Г. Айзенка
в нормативной группе**

шкала тревожности	шкала фрустрации	шкала агрессии	шкала ригидности
15	15	16	17
12	9	13	13
8	5	12	6
9	5	5	13
5	7	4	5
2	1	3	10
3	8	7	8
12	9	10	11
2	2	4	9
3	2	8	11
8	11	13	15
7	3	5	13
7	4	10	3

При сравнении полученных величин с помощью критерия U-Манна—Уитни, при $p=0,05$; $U_{кр.}=59$, получены статистически значимые результаты (табл. 3).

Мы обратили внимание, что по шкале «фрустрация» в экспериментальной группе сумма рангов все же заметно отличается по сравнению с нормативной группой. Но исходя из сравнительных значений $U_{эмп.}$, $U_{кр.}$ делаем вывод о том, что все показатели критерия имеют несущественные различия. Это значит, что все вышеперечисленные не оптимальные эмоциональные состояния характерны как для родителей, воспитывающих детей с особенностями развития, так и для нормативной группы родителей, в семье которых здоровые дети.

Таблица 3

Результаты подсчета критерия U-Манна—Уитни по опроснику Г. Айзенка

Показатель	Группа	Кол-во	Средний ранг	Сумма рангов	$U_{эмп}$	Сравнение $U_{эмп.}$, $U_{кр.}$
Тревожность	Эксп.	16	14,38	230	94,0	$U_{эмп.} > U_{кр.}$ 94 > 59
	Норм.	13	15,77	205		
Фрустрация	Эксп.	16	16,81	269	75,0	$U_{эмп.} > U_{кр.}$ 75 > 59
	Норм.	13	12,77	166		
Агрессия	Эксп.	16	14,69	235	99,0	$U_{эмп.} > U_{кр.}$ 99 > 59
	Норм.	13	15,38	200		
Ригидность	Эксп.	16	14,38	230	94,0	$U_{эмп.} > U_{кр.}$ 94 > 59
	Норм.	13	15,77	205		

По результатам обработки данных методики «Диагностика отношения к болезни ребенка» (ДОБР) в экспериментальной и нормативной группах, нами были получены результаты по пяти шкалам: интернальности, тревоги, нозогнозии, контроля активности, общей напряженности (табл. 4 и 5).

При сравнении полученных величин с помощью критерия U-Манна—Уитни, при $p=0,05$; $U_{кр.}=59$, получены следующие результаты (табл. 6).

По шкале интернальность результаты в экспериментальной и нормативной группах имеют несущественное различие. По шкале тревога результаты в экспериментальной и нормативной группах имеют несущественное различие. По шкале нозогнозия результаты в экспериментальной и нормативной группах имеют существенное различие. В экспериментальной группе показатель значительно выше, чем в нормативной. По шкале контроль активности результаты в экспериментальной и нормативной группах имеют несущественное различие.

Таблица 4

**Результаты исследования по методике ДОБР
в экспериментальной группе**

Интернальность	Тревога	Нозогнозия	Контроль активности	Общая напряженность
-7	6	-5	-19	-6,25
1	-1	-8	-13	-5,25
8	-4	12	-8	2
11	2	3	-11	1,25
0	-12	-1	-12	-6,25
17	-2	10	-21	1
22	-3	0	-16	0,75
3	7	-5	0	1,25
-5	-4	-10	7	-3
7	4	1	-3	2,25
-2	-19	-11	-19	-12,75
2	-1	-11	-7	-4,25
13	1	7	-11	2,5
-3	1	-14	-11	-6,75
2	4	7	-14	-0,25
7	6	5	-8	2,5

Таблица 5

Результаты исследования по методике ДОБР в нормативной группе

Интернальность	Тревога	Нозогнозия	Контроль активности	Общая напряженность
-1	-1	-7	-6	-3,75
4	-6	-10	-9	-5,25
2	-8	3	-17	-5
-7	2	-5	-6	-4
0	-12	-13	-19	-11
1	-8	-8	-15	-7,5
3	4	2	-13	-1
-1	1	-11	-10	-5,25
1	-5	-7	-14	-6,25
2	-7	4	-1	-0,5
-4	3	-13	-14	-7
-3	-4	-15	-20	-10,5
4	-15	-16	-17	-11

По шкале общая напряженность результаты в экспериментальной и нормативной группах имеют существенное различие. В экспериментальной группе показатель значительно выше, чем в нормативной.

Таблица 6

**Результаты подсчета критерия U-Манна—Уитни
по методике ДОБР**

Показатель	Группа	Кол-во	Средний ранг	Сумма рангов	Uэмп.	Сравнение Uэмп., Укр.
Интернальность	Эксп.	16	17,19	275	69	Uэмп. > Укр. 69 > 59
	Норм.	13	12,31	160		
Тревога	Эксп.	16	17,44	279	65	Uэмп. > Укр. 65 > 59
	Норм.	13	12,00	156		
Нозогнозия	Эксп.	16	17,78	284,5	59,5	Uэмп. = Укр. 59,5 = 59
	Норм.	13	11,58	150,5		
Контроль активности	Эксп.	16	16,03	256,5	87,5	Uэмп. > Укр. 87,5 > 59
	Норм.	13	17,73	178,5		
Общая напряженность	Эксп.	16	18,50	296	48,0	Uэмп. < Укр. 48 < 59
	Норм.	13	10,69	139		

Мы выяснили, что в группе родителей, воспитывающих детей с особенностями развития повышен уровень нозогнозии, высокие показатели (гипернозогнозия) описывают яркую, преувеличенную эмоциональную окраску переживаний, связанных с заболеванием. Обычно степень тяжести болезненного состояния преувеличивается, а также на этом фоне формируется заниженная оценка ожидаемых результатов лечения (реабилитации). Показатель общей напряженности в экспериментальной группе имеет высокий результат, по сравнению с нормативной группой. Высокие показатели характеризуют напряженное отношение к заболеванию ребенка.

Результаты обработки и интерпретации данных проективной методики «Родительское сочинение».

а) Сравнительный анализ родительских сочинений по типам взаимодействия «Ребенок-родитель». Проведен анализ пяти параметров — типов взаимодействия: конфликтный тип, гармоничный тип, дистантный тип, «родитель-диктатор», «ребенок-диктатор». Контент-анализ сочинения проводился путем выделения в высказываниях родителей определенных содержательных категорий. При анализе содержания высказываний учитывалась их временная направленность — на прошлое, будущее, настоящее; центрирование — на конкретном субъекте детско-родительского взаимодействия (родитель, ребенок) или процессе взаимодействия в целом; эмоциональный знак — положительный, отрицательный, амбивалентный, нейтральный.

Таблица 7

Сравнительный анализ содержания родительских сочинений

Группы	Тип взаимодействия				
	Конфликт- ный тип	Гармонич- ный тип	Дистант- ный тип	«родитель— диктатор»	«ребенок— диктатор»
Экспер.	31,25 %	18,75 %	31,25 %	6,25 %	12,5 %
Норм.	7,7 %	61,5 %	15,3 %	7,7 %	7,7 %

Сравнительный анализ двух групп родительских сочинений показывает, что в экспериментальной группе повышенный процент конфликтного и дистантного типов взаимодействия в паре родитель-ребенок, по сравнению с нормативной. В нормативной группе присутствует высокий процент гармоничного типа взаимодействия.

б) Количественный анализ результатов написания сочинения за счет применения субъективной шкалы оценок высказываний по критерию «принятие-отвержение» ребенка. Отношение родителя к ребенку может характеризоваться как безусловное принятие, условное принятие, амбивалентное отношение, индифферентное отношение, скрытое и явное отвержение. Диапазон шкалы оценок по критерию «принятие-отвержение»: от — 3 баллов (явное отвержение) до +3 баллов (максимальное принятие).

Таблица 8

Количественный анализ диагностического критерия «Принятие—отвержение»

Критерий «Принятие—отвержение»	Экспериментальная группа (%)	Нормативная группа (%)
Высокий уровень принятия	12,5	46,1
Средний уровень принятия	6,25	30,8
Низкий уровень принятия	0,0	12,5
Индифферентное отношение	0,0	0,0
Низкий уровень отвержения	31,25	7,7
Средний уровень отвержения	37,5	0,0
Высокий уровень отвержения	12,5	0,0

По результатам суммирования баллов, приписываемых высказываниям, а затем подсчета их процентного состава, сделаны выводы о характере отношения родителя к ребенку. Так, установлено, что в нормативной группе (родители, воспитывающие здоровых детей) наиболее выражен высокий и средний уровень принятия, мало выражен низкий уровень принятия и низкий уровень отвержения. Индифферентное отношение, средний уровень отвержения и высокий уровень отвержения в данной группе не выявлены.

В экспериментальной группе (родители, воспитывающие детей с особенностями развития) наиболее выражен средний и низкий уровни отвержения, наименее выражен высокий уровень отвержения, а также высокий и средний уровни принятия. Индифферентное отношение и низкий уровень принятия в данной группе не выявлены. Обращают на себя внимание средний и низкий показатели отвержения и здесь недостаточно проявлены, по сравнению с нормативной группой, показатели принятия. В нормативной группе, наоборот, наиболее выражены показатели принятия и наименее заметны показатели отвержения, по сравнению с экспериментальной группой.

Таким образом, можно утверждать, что в семьях воспитывающих детей с особенностями развития, родители склонны преувеличивать тяжесть заболевания ребенка, испытывают неоптимальные эмоциональные состояния, у них недостаточно выражен уровень принятия ребенка, они имеют повышенную напряженность и конфликтность.

Список литературы

1. *Бабич Е.Г.* Социально-психологические особенности совладающего поведения родителей формирующейся личности с ограниченными возможностями здоровья: дис. канд. псих. н. М., 2011. 221 с.

2. *Галасюк И.Н.* Родительство особого ребенка: специфика смыслов и зрелость родительской позиции // Современные исследования социальных проблем. 2015. № 9. С. 627—643.

3. *Гапченко Е.А.* Психологические особенности кандидатов в замещающие родители в условиях рисков современной семьи: дис. канд. псих. н. Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2018. 171 с.

4. *Гринина Е.С., Рудзинская Т.Ф.* Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Психология социального развития. 2016. № 2. С. 163—168.

5. *Жедунова Л.Г., Посысов Н.Н.* Семья с большим ребенком: содержание психологической помощи // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 5. С. 184—188.

6. *Крюкова Т.Л., Сапоровская М.В., Куфтяк Е.В.* Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними. М.: Изд-во Речь, 2005. 240 с.

7. *Мазурова Н.В.* Особенности адаптации родителей к болезни ребенка // Российский педиатрический журнал. 2013. № 5. С. 50—56.

8. *Розенова М.И.* Инновационные стратегии и формы массовой психопрофилактики, просвещения и обучения в области семьи // Психология обучения. 2017. № 3. С. 5—15.

9. *Розенова М.И.* Супружеские конфликты и социальные стереотипы в контексте проблем психологической экспертизы по семейным делам: феноменологический анализ // Психология обучения. 2017. № 7. С. 153—159.

10. *Розенова М.И.* Эмоциональная безопасность в семье и близких отношениях // Alma mater (Вестник высшей школы). 2015. № 12. С. 31—35.

11. *Ткачева В.В.* Технологии психологического изучения семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии М.: Психология, 2006. 320 с.

12. Харбедия Ш.Д., Моисеева К.Е., Александрова М.Н. Медико-социальная характеристика семей, имеющих детей с хроническими заболеваниями // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 3. С. 45.

Д.С. Секачева

Особенности проявления кризисов развития в подростковом возрасте

Подростковый возраст часто называют кризисным, хотя обычно кризис развития возникает на стыке двух возрастов и является завершением предыдущего возрастного периода и начало следующего. Под кризисом развития понимают перестройку внутреннего переживания, определяющего отношение ребенка к среде, изменение потребностей и побуждений, движущие его поведением. Причиной возникновения кризиса является неудовлетворение новых потребностей ребенка. Противоречия, составляющие суть кризиса, могут протекать в острой форме, порождая сильные эмоциональные переживания, нарушения в поведении детей, в их взаимоотношениях со взрослыми. В отличие от многих других возрастных периодов, подростковый начинаясь с кризиса, весь обычно протекает трудно и для ребенка, и для близких ему взрослых. Поэтому подростковый возраст иногда называют затянувшимся кризисом.

Психология возрастных кризисов имеет достаточно давнюю историю в отечественной науке и связано с именами таких ученых как Л.С. Выготский [2], Д.Б. Эльконин [9], Л.И. Божович [1].

Принцип чередования критических и стабильных возрастов лежит в основе периодизации Л.С. Выготского. Он подчеркивал, что возрастные кризисы необходимы для нормального, поступательного хода личностного развития. Он рассматривал кризис как кульминацию микроизменений, накапливаемых в стабильные периоды, и связывал его с изменением социальной ситуации развития [2].

Включает кризисы в свою периодизацию развития и Д.Б. Эльконин. Он описывает кризис через посредство продуктивного действия, в котором «сделано больше, чем делалось, поскольку создан предмет, меняющий обстоятельства своего же построения» [9].

По мнению Л.И. Божович, кризис представляет собой социально-психологическое противоречие, сопровождающееся негативными переживаниями и возможной дезорганизацией поведения вследствие изменений и перестроек, происшедших в критический период [1].

Вопрос о подростковом кризисе, о кризисном характере перехода от детства к взрослости до настоящего времени является достаточно спорным.

Традиционно, подростковым называют возраст от 13 до 19 лет. Отсюда и название «тинейджер» — от английского окончания числительных от 13 до 19. Он делится на два периода:

- младший подростковый возраст (пубертатный) — от 13 до 15 лет (включительно);
- старший подростковый возраст (ювенальный) — от 16 до 19 лет (включительно).

Существуют разные мнения относительно нижней и верхней границ возраста, часто понятие «младшие подростки» относят к детям 10—12 лет [4].

Для подросткового кризиса существуют как внешние, так и внутренние (биологические и психологические) предпосылки.

1. Внешние предпосылки. Изменение характера учебной деятельности: многопредметность, содержание учебного материала представляют собой теоретические основы наук, предлагаемые к усвоению абстракции, вызывают качественно новое познавательное отношение к знаниям; нет единства требований: сколько учителей, столько различных оценок окружающей действительности, поведения ребенка, его деятельности, взглядов, отношений, качеств личности. Отсюда — необходимость собственной позиции, эмансипации от непосредственного влияния взрослых; введение общественно-полезного труда в школьное обучение. У подростка появляется осознание себя как участника общественно-трудовой деятельности; предъявляются новые требования в семье (помощь по хозяйству, с подростком начинают советоваться); подросток начинает интенсивно рефлексировать себя.

2. Внутренние предпосылки. В этот период происходит бурный физический рост и половое созревание (появляются новые гормоны в крови, происходит влияние на центральную нервную систему, происходит бурный рост тканей и систем организма). Выраженная неравномерность созревания различных органических систем в этот период приводит к повышенной утомляемости, возбудимости, раздражительности, негативизму [5].

Подростковый возраст связан с перестройкой организма ребенка — половым созреванием. Одни дети вступают в подростковый возраст раньше, другие — позже, пубертатный кризис может возникнуть и в 11, и в 13 лет. Начинаясь с кризиса, весь период обычно протекает трудно и для ребенка, и для близких ему взрослых. Поэтому подростковый возраст иногда называют затянувшимся кризисом. Пубертатный кризис, наступающий в подростковом возрасте, подразумевает биологические и физиологические изменения, связанные с развитием соматических и половых функций. О нем свидетельствуют первая менструация или соответственно эякуляция. Правда, пограничный характер этих признаков относительно, поскольку изменения, свойственные половому созреванию, начинаются еще до их появления [5].

Подростковый период характеризуется серьезными изменениями в психологии личности и социальном статусе. Подросток — уже не ребенок, но еще и не взрослый. Как отмечает Е.А. Киреева, подростковый

кризис направлен на освоение социального пространства, пространства человеческих взаимоотношений, взаимосвязей и взаимодействий [6].

Подростковый возраст с точки зрения личностного развития ребенка является наиболее сложным. Общий рост личности подростка, расширение круга его интересов, развитие самосознания, новый опыт общения со сверстниками — все это ведет к интенсивному росту социально ценных побуждений и переживаний, таких как умение сочувствовать, сопереживать чужому горю, способность к бескорыстному самопожертвованию и т.д. Существенные проблемы связаны в этот период и с бурным развитием эмоциональной сферы: резкая смена настроений и переживаний, повышенная возбудимость, импульсивность, большой диапазон полярных чувств — все это связано с «подростковым комплексом», наблюдаемым в возрасте от 11 до 14 лет у многих ребят.

Каждая стадия психического развития ребенка характеризуется соответствующим типом ведущей деятельности. В рамках ведущей деятельности происходят тренировка и развитие всех психических функций ребенка, что приводит к их качественным изменениям. В отечественной литературе существует несколько вариантов определения ведущей деятельности в подростковом возрасте: Д.Б. Эльконин выделяет интимно-личностное общение [9], Д.И. Фельдштейн — общественно-полезную деятельность [8], В.В. Давыдов — общественно-значимую деятельность [3]. Из этого можно увидеть, что во всех определениях ведущей деятельности видится неявное указание на авторство действия подростка. Ребенок открывает для себя мир сверстников и самостоятельно строит новые отношения.

Многими исследователями — Л.С. Выготским [2], Л.И. Божович [1], Д.И. Фельдштейном [8] — выделено такое новообразование подросткового возраста как развитие самосознания на основе рефлексии. Рефлексия понимается как отправная точка самостроительства, построения своих действий, как основа для более глубокого понимания других людей, построения в сознании адекватного образа мира. В мотивационной сфере актуализируются мотивы, которые связаны с формирующимся мировоззрением, с планами будущей жизни. Мотивация реализуется опосредовано, на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого намерения. Исследователи отмечают ведущие мотивационные линии этого возрастного периода, связанные с активным стремлением к личностному самосовершенствованию — это самопознание, самовыражение и самоутверждение [6].

Для подросткового возраста характерна направленность поиска на собственную личность, самоисследование и самоанализ. Подросток пытается высказаться, пусть даже самому себе. Самооценка отражает новое, более сложное отношение подростка к себе, своим возможностям и поступкам, к окружающим. Внутренний кризис самооценки подростка возникает в связи с расширением и ростом возможностей и сохранением

детско-школьного статуса. Подросток стремится получить статус взрослого и взрослые возможности, но не готов нести бремя взрослой ответственности.

Стремление подростка к самостоятельности, выражается в обостренном желании самоутвердиться, добиться от взрослых признания своих прав и возможностей. Важность признания собственных заслуг, своего статуса в значимой для него социальной среде зачастую способствует вхождению подростка в состав неформальных объединений, возникновению подростковой субкультуры в противовес миру взрослых. Подростком решается задача личного самоопределения, определения смысла своего существования [8].

По мнению М.Ю. Михайлиной, возникновение кризисной ситуации в жизни подростка всегда обусловлено недостаточной (или несформированной) компетентностью в одной из социально значимых сфер его жизнедеятельности: в отношении самого себя; в отношениях с другими людьми; в отношении значимой деятельности. Она предлагает выделять следующие кризисные ситуации у подростков:

- Кризисные ситуации, возникающие на фоне недостаточной компетентности по отношению к себе — это кризисные ситуации здоровья (болезни, травмы, аддикции, поведение, наносящее вред здоровью), кризисные ситуации социальной ответственности (ситуации, связанные с девиантным и делинквентным поведением; смешением социальных ролей), кризисные ситуации внутреннего мира личности подростка (ситуация обмана, предательства, краха идеалов, переоценки прежних ценностей, отношения к себе и другим; выбор профильного класса, профессии, карьеры.

- Кризисные ситуации, возникающие на фоне недостаточной компетентности во взаимодействии с другими: кризисные ситуации семейной жизни (ссоры в семье, развод родителей, смерть или болезнь членов семьи); взаимоотношения со сверстниками, конфликты со сверстниками; взаимоотношения со значимым взрослым, конфликт со значимым взрослым (учителем, тренером).

- Кризисные ситуации, возникающие на фоне недостаточной компетентности в учебной деятельности: предэкзаменационная ситуация; неудачи на контрольных, экзаменах; низкая учебная мотивация («не хочу учиться»); затруднения в учебе [7].

Е.А. Киреева говоря о проблемах современных подростков, связывает их с изменениями политической и социально-экономической ситуации в обществе, в связи с чем подростки испытывают духовную опустошенность, теряют веру в себя и свое будущее, что приводит к проявлению таких деструктивных явлений в развитии личности, как нигилизм, демонстративность, жестокость, агрессивность, инфантилизм, эгоизм. Она пишет о том, что для этого сложного периода, с одной стороны, показав

тельно негативные проявления, дисгармоничность в развитии личности, свертывание устоявшейся системы интересов подростка, протестующий характер его поведения по отношению к взрослым; с другой стороны, возрастает самостоятельность личности, более многообразными и содержательными становятся ее отношения со сверстниками и взрослыми, значительно расширяется и существенно изменяется сфера деятельности, развивается ответственное отношение к себе, к другим людям. В связи с этим она обосновывает необходимость организации психологической поддержки, предполагающей систему работы, направленную на развитие у подростков коммуникативной компетентности, интернального локуса контроля, адекватной самооценки, самоуважения, самопонимания и других характеристик личности, обуславливающих становление конструктивного типа самоутверждения [6].

Таким образом, на основе вышеприведенного исследования можно убедиться в том, что в современном обществе растёт актуальность проблемы психологического кризиса в подростковом возрасте, так как с годами увеличивается процент социального давления на молодое поколение вследствие перемен в социально-экономической сфере и общечеловеческих ценностях. От подростков часто требуется гораздо ранее социальное взросление, чем развитие физиологическое и психическое, что в свою очередь увеличивает случаи возникновения возрастных психологических кризисов именно в этом возрасте. Поэтому всё больше растёт необходимость в психолого-педагогической помощи и поддержке подростков, предупреждению возникновения кризисных ситуаций и выявление путей их разрешения, если таковые уже произошли. Необходима разработка тестов и диагностик, которые позволят педагогам на ранних этапах выявлять развитие кризисных ситуаций у учеников, а также определять и применять эффективные способы их устранения.

Список литературы

1. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2012. 342 с.
2. *Выготский Л.С.* Лекции по психологии. М.: Союз, 2018. 148 с.
3. *Давыдов В.В.* Лекции по общей психологии. М.: Академия, 2008. 176 с.
4. *Емельянова Е.В.* Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге. СПб.: Речь, 2008. 336 с.
5. *Каргин М.И., Васягина Е.А.* Особенности возрастных кризисов в подростковом возрасте // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2015. № 1. С. 136—141.
6. *Киреева Е.А.* Психологическая поддержка конструктивного самоутверждения подростков: дисс. канд. псих. н. Самара. 2015. 228 с.
7. *Михайлина М.Ю.* Психологическая помощь подростку в кризисных ситуациях. Консультирование. Занятия. Тренинги. М.: Учитель, 2018. 226 с.

8. *Фельдштейн Д.И.* Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. № 1 (26). 2011. С. 45—49.
9. *Эльконин Д.Б.* Горизонты изучения онтогенеза. М.: ERGO, 2012. 32 с.

Н.А. Смирнова

Удовлетворенность образовательной средой и стили педагогической деятельности учителей

Личность учителя в педагогической деятельности представляет собой личность носителя культуры и её творца, создателя и приемника мирового педагогического опыта. Современный учитель является творческой индивидуальностью, которая обладает оригинальным критическим и проблемно-педагогическим мышлением, создателем вариативных программ, которые опираются на новые технологии обучения и передовой мировой опыт, интерпретирующий их в определенных педагогических условиях на базе рефлексии и диагностического целеполагания [2, 8]. Поэтому вопросы по формированию у учителя наиболее действенных и приемлемых приемов и способов реализации педагогической деятельности становятся актуальными. Приемы и способы реализации педагогической деятельности обеспечивают значительную ее результативность, а это и предполагает под собой становление индивидуального стиля у учителя.

В психолого-педагогической литературе существует несколько подходов к пониманию того, что представляет собой удовлетворенность педагогов образовательной средой и от чего она зависит. Удовлетворенность связана, прежде всего, с тем, как определяется образовательная среда. В.А. Ясвина полагает, что образовательная среда (или среда образования) — это система влияний и условий создания личности по определенному образцу, а также возможностей для ее совершенствования, которые содержатся в пространственно-предметном и социальном окружении; удовлетворенность ею зависит от ее содержания [10]. Это общее представление об удовлетворенности образовательной средой.

Исследователи-педагоги отмечают, что образовательная среда — это культурно образовательное пространство-развивающаяся целостность, структурные компоненты, которой применяются субъектами образовательного процесса для трансляции и освоения гуманистических ценностей, удовлетворенность образовательной средой связана с тем, насколько она выполняет задачу трансляции гуманистических ценностей, а исследователи-психологи подчеркивают связь гуманистических ценностей учащегося с успешностью жизненного пути в целом [3].

И.М. Улановская разработала целостную качественную характеристику образовательной среды, как внутренней жизни школы. Удовлет-

воренность ОС для учащихся связана с тем, насколько хорошо организована работа в школе и проявляется в: организации работы на уроках, учебных программах, в типе взаимодействия учителей со школьниками, в стиле неформальных отношений между детьми, в качестве оценок, в организации внеучебной школьной деятельности, и даже в оформлении коридоров и классов [9].

Большинство авторов отмечают, что образовательная среда — это форма единства людей, которая складывается в итоге их совместной деятельности в образовании [4], является совокупностью всех возможностей обучения, развития и воспитания личности, возможностей положительных и отрицательных [1], представляет собой часть социокультурного пространства [5] и даже сама является пространством, в котором совершается взаимодействие субъектов образования [6].

Удовлетворенность образовательной средой зависит от всех этих факторов и, по мнению Е.Б. Лактионовой, связана с совокупностью межличностных отношений и материальных факторов образовательного процесса, устанавливаемых субъектами образования при взаимодействии [7]. Таким образом, оказывается, что удовлетворенность ОС зависит от характера межличностных взаимоотношений, и, следовательно, связана со стилем педагогической деятельности. При этом стиль педагогической деятельности включает и стиль саморегуляции, и стиль управления, и познавательный стиль учителя, и стиль общения. От стиля во многом зависит психологически безопасная и комфортная образовательная среда, а также эмоциональное благополучие всех участников образовательной среды.

Цель нашего исследования — изучить стили педагогической деятельности педагога с различной степенью удовлетворенности образовательной среды.

Проведенный теоретический анализ проблемы способствовал определить гипотезу исследования, которая основана на предположении о том, что между стилями педагогической деятельности и безопасностью образовательной среды существует связь.

Использовались следующие методы: методы психологического анализа деятельности, структурный анализ, экспертная оценка, контент-анализ применяемые для формулирования концептуальных положений; блок методов для сбора эмпирических данных — анкетирование, психодиагностическое тестирование: индивидуально-типологический опросник Л.Н. Собчик (ИТО), анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А.К. Маркова), тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС), опросник диагностики личностных особенностей профессионала (ЛОП) И.Г. Сенина и В.Е. Орла, методика «Интегральной удовлетворенности трудом», методика диагностики «Учитель глазами ученика» (на основе методики Ю. Ханина и А. Стамбулова).

Эмпирическое исследование проводилось на базе МСОУ Школа № 345 в 2019 учебном году. В исследовании участвовали 40 учителей: возраст от 22 до 69 лет и стажем работы от 4 до 48 лет; в качестве экспертов привлекались завучи по воспитательной и образовательной работе в возрасте от 37 до 68 лет. Исследование проводилось в дневное время, в кабинете психолога.

Одной из задач, которую нам необходимо было решить для достижения поставленной цели, — это разделить исследуемую группу учителей по доминирующему индивидуальному стилю деятельности. Для выполнения поставленной задачи была применена методика А.К. Марковой «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности», что позволило разделить выборку на четыре группы в соответствии с доминирующим стилем деятельности: эмоционально-методический (ЭМС), эмоционально-импровизационный (ЭИС), рассуждающе-импровизационный (РИС) и рассуждающе-методический (РМС).

Учителя были разделены на четыре группы в соответствии с преобладающим стилем деятельности, и это позволило перейти к решению следующей задачи. Для сравнения выявленных свойств и качеств личности, необходимых учителю, относящихся к разным группам индивидуальных стилей, применилась описательная статистика.

При сравнении стилей педагогической деятельности учителей по психологическим показателям, и на основании описательной статистики, были отобраны показатели, которые имеют вес между двумя и более группами испытуемых: экстраверсия, открытость опыту, сотрудничество, добросовестность, нервно-психическая устойчивость, аггравация, ригидность, сензитивность, коммуникативные и организаторские способности.

Одна из характерных особенностей учителей с разными стилями деятельности — это трудовой стаж. С помощью исследования было выявлено, что чем больше стаж педагогической деятельности, тем чаще учителя используют РМС деятельности (26,7 баллов), при этом ЭИС деятельности чаще пользуются менее опытные учителя (16,78). При этом существуют отличия по уровню экстравертированности учителей: более экстравертированы учителя с преобладающими эмоциональными стилями деятельности (6,4 и 5,6), а импровизационные стили более открыты для нового опыта (5,0) и ориентированы на сотрудничество (5,44 и 5,5). Так же было обнаружено, что меньше всего нацелены на сотрудничество (4,56) учителя из группы с доминирующим РМС деятельности, учителя с ЭМС деятельности не стремятся к обмену опытом (4,2).

На основании полученных исследований, можно отметить, что учителя распределенные по разным групп отличаются по уровню способностей: так организационные способности больше развиты у учителей с РМС деятельности (14,12), меньше развиты — с ЭИС деятельности

(10,57). Также из наших исследований видно, что коммуникативные способности больше развиты у учителей с преобладающим РИС (13,24), а меньше — у учителей с ЭИС деятельности (10,09). Нервнопсихической устойчивостью отличаются учителя с РМС деятельности (8,25), при этом пониженные показатели данной устойчивости проявляются у учителей с ЭИС деятельности (5,2). Такой показатель как повышенная чувствительность к происходящим событиям чаще встречается у учителей с ЭМС деятельности (6,20), а группу учителей с РМС отличает негибкость (5,12). Такой показатель, как преувеличение, склонность к преувеличению своего положения, больше проявляется у учителей с ЭМС деятельности (4,92).

Основываясь на нашем исследовании, учителя с методическими стилями деятельности больше добросовестны в выполнении своих трудовых обязанностей (6,11 и 5,89), чем учителя с импровизационными стилями (5,2 и 4,4).

Объединив результаты, можно перечислить те личностные качества и свойства, которые свойственны учителям с разными стилями педагогической деятельности. Так, учителя с преобладающим ЭМС деятельности в большинстве являются экстравертами, ориентированы на внешний мир, стремятся к общению и взаимодействию, часто работают ради внешне положительной оценки. Также учителей из данной группы отличает добросовестное отношение к работе, при повышенной чувствительности к происходящим событиям. Одним из главных недостатков учителей с эмоционально-методическим стилем деятельности является закрытость для нового опыта, они ориентируются только на себя, свои силы.

ЭИС деятельности предпочитают учителя менее опытные, ориентированные на сотрудничество и открытые внешнему опыту. Таким образом, одной из характерных качеств, присущих учителям из данной группы, является экстравертированность, ориентация на внешний мир. При этом у них проявляется невысокий уровень нервно-психической устойчивости и среднеразвитые коммуникативные и организационные способности. К отрицательным качествам, мешающим работать учителям с данным стилем, можно отнести склонность преувеличивать тяжесть своего положения и недобросовестное исполнение своих обязанностей.

Учителя с преобладающим ЭМС деятельности в большинстве являются экстравертами, ориентированы на внешний мир, стремятся к общению и взаимодействию, часто работают ради внешне положительной оценки. Также учителей из данной группы отличает добросовестное отношение к работе, при повышенной чувствительности к происходящим событиям. Одним из главных недостатков учителей с ЭМС деятельности является закрытость для нового опыта, они ориентируются только на себя, свои силы.

Учителя с РИС деятельности отличаются низкой негибкостью, то есть легко адаптируются к новым условиям, могут быстро сориентироваться

в любой ситуации. Существенным отличием учителей из этой группы является высокий уровень коммуникативных способностей, умение слушать и грамотно объяснять материал. Также учителя из этой группы ориентированы на сотрудничество, как с коллегами, так и с обучающимися.

Последний индивидуальный стиль деятельности — рассуждающе-методический. Учителя из этой группы отличаются организованностью, умеют правильно распланировать свою деятельность и работать строго по плану. Также их отличает высокий уровень нервно-психической устойчивости, при нежелании сотрудничать и ориентироваться на внешние обстоятельства. Учителя с РМС деятельности реже, чем другие, используют новые технологии, они отличаются негибкостью, как поведения, так и мышления, пониженной чувствительностью к происходящим событиям.

Последующим этапом анализа явилось определение уровня удовлетворенности характеристиками образовательной среды. Было обнаружено, что для учителей больше характерно удовлетворенность в уважительном отношении к себе и взаимоотношениях с учителями. И средняя удовлетворенность во взаимоотношениях с учениками.

Проанализировав, компоненты позитивного отношения в образовательной среде, мы обнаружили, что у учителей все же преобладает эмоциональный и познавательный компоненты отношения к школе. Это говорит нам о том, что учителям нравится школа, в которой они работают, она у них вызывает положительные эмоции.

Было выявлено, что для большинства учителей характерно полное удовлетворение уважением к себе (72,6 %) и в отношении с учителями (85,2 %), средняя удовлетворенность учащимися (21,8 %).

Таким образом, анализ результатов исследования показал, что образовательную среду школы может считаться психологически безопасной, поскольку большинство испытуемых позитивно относятся к своему «школьному» окружению, отмечая, что они полностью удовлетворены характеристиками школьной среды и защищены от психологического насилия.

От стиля во многом зависит психологически безопасная и комфортная образовательная среда, а также эмоциональное благополучие всех участников образовательной среды. Определяющую роль играет как незнание техник общения, так и нехватка у учителя необходимых методов общения. Такие формы общения, как заигрывание, устрашение и крайние формы общения-дистанции, опасны еще и тем, что при отсутствии у учителя профессиональных навыков общения, перечисленные формы могут прижиться в его творческую индивидуальность, а также стать штампами, которые способствуют усложнению педагогического процесса и снижают его результативность.

Данные, полученные в нашем исследовании, позволяют сделать вывод о том, что педагогический стиль руководства оказывает суще-

ственное влияние на общее состояние психологической безопасности образовательной среды, а также на удовлетворенность учителя образовательной средой.

Список литературы

1. Бархаев Б.П. Педагогика. М., 2016.
2. Березина Т.Н., Балан И.С. Сравнительный анализ эмоционально психологической безопасности образовательной среды в российской и американской школах // *Alma mater* (Вестник высшей школы). 2014. № 4. С. 28—33.
3. Березина Т.Н. Альтруистическое поведение и успех в жизни // *Психология и психотехника*. 2011. № 3 (30). С. 67—76.
4. Гोनоблин Б.Ф. Книга об учителе. М.: Просвещение, 2015. 258 с.
5. Горшкова В.В. Педагогика отношений. К-на-Амуре, 2014. 106 с.
6. Грехнев В.А. Культура педагогического общения. М.: Просвещение, 2015. 142 с.
7. Лактионова Е.Б. Развитие личности в образовательной среде // Режим доступа — <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-lichnosti-v-obrazovatelnoy-srede> (дата обращения 10.04.2019 г.).
8. Литвинова А.В. Феномен личности в социальной психологии (раздел 4) // *Социальная психология: учебник* / Н.С. Ефимова, А.В. Литвинова. М.: ИД Юрайт, 2017. С. 228—403.
9. Улановская И.М. Что такое образовательная среда школы // Режим доступа — http://life.starnet.ru/Files/School_sit.pdf (дата обращения 10.04.2019 г.).
10. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2015. 365 с.

С.А. Стельмах, Е.И. Барабанова, В. Тарасова, А. Лихонина

Возможности применения психофизиологического прибора «Томатис» для коррекции тревожно-депрессивных и стрессовых состояний людей

На сегодняшний день сложно найти человека, который всегда чувствует себя спокойно, уверенно и не испытывает сильных душевных переживаний. Любой человек постоянно подвержен страхам, навязчивым состояниям, депрессиям и неврозам. Проблема тревоги и тревожности, депрессивных и стрессовых состояний — одна из центральных проблем современного мира. Подобные состояния возникают вследствие определенных кризисных обстоятельств хотя бы раз в жизни практически у всех людей. Каждый из ныне живущих подвержен риску попасть в экстремальную ситуацию. К их психогенным факторам можно отнести, например, угрозу для жизни, изменения пространственно-временного восприятия, монотонию, постоянное одиночество или групповую изоляцию. Так как в условиях современного общества и при увеличении темпа жиз-

ни необходимо предлагать альтернативные вербальным техникам способы коррекции психоэмоциональных состояний, которые могут дестабилизировать человека при выполнении семейных, профессиональных, учебных и других функций, а социально ориентированные профессии (педагог, врач, управленцы и др.) и профессии, подверженные высокому стрессовому риску (государственные служащие, полицейские, сотрудники МЧС и т.д.) создают все больше факторов физической и интеллектуальной нагрузки, то повышается срочность выполнения заданий, ответственность, публичность и быстрота принятия решений, увеличивается жизненный риск и т.д. Большинство людей, пережив экстремальную ситуацию, испытывают тревогу, депрессию и чувство опасности на протяжении продолжительного времени после случившегося [6]. Для этого применяется различного рода психологическая помощь, но она не всегда является действенной. Вследствие этого, возникает необходимость поиска альтернативного, инновационного, а главное, эффективного метода коррекции негативных психических состояний.

Целью данного исследования явилось изучение возможности применения метода Томатис терапии для коррекции тревожно-депрессивных и стрессовых состояний людей и возможности их последующей коррекции среди различных групп людей, перенесших экстремальную ситуацию.

В диагностическом исследовании использовался тест ММРІ, метод экспертной оценки, тест САН, диагностика с помощью аудиометра. Коррекция происходила с помощью аудиотренировок по методу А. Томатис. Диагностика позволила получить многосторонний портрет человека, включающий богатый спектр таких структурных компонентов личности как мотивационная направленность, самооценка, стиль межличностного поведения, полоролевой статус, черты характера, тип реагирования на стресс, защитные механизмы, когнитивный стиль, ведущие потребности, фон настроения, степень адаптированности индивида и возможный тип дезадаптации, наличие психических отклонений, выраженность лидерских черт, наличие сексуальных проблем, склонность к суициду, предрасположенность к алкоголизму, а также количественные и др.

Тест САН (Самочувствие-Активность-Настроение) разработан сотрудниками 1 Московского медицинского института имени И.М. Сеченова В.А. Доскиным, Н.А. Лаврентьевой, В.Б. Шараем и М.П. Мирошниковым. Предназначен для оперативной оценки функционального состояния. Стоит из шкалы, включающей 30 дихотомических признаков.

Оценка слуховых возможностей проводилась с помощью специальной аппаратуры — аудиометра (AD629), на основе которой и составлялась индивидуальная программа занятий. Он позволяет измерять пороги восприятия клиентом разных частот, способность определять с какой стороны идет звук, выделять звуки, а также звуковую лагтеральность. Несмотря на то, что тесты слушания основываются на звукометрии, они проводятся

совершенно по-другому. Их задачей является определить, каким образом клиент общается с другими. Тест состоит из нескольких упражнений, синтез которых позволяет построить кривые слушания, которые называются «профилем слушания», характерным для каждого человека. Его проведение исключительно просто, поскольку оно заключается в ответах жестами или вербально на комплекс звуковых сигналов, прослушиваемых в наушниках, передающих звук костной и воздушной проводимостью. Каждое ухо тестируется отдельно. Обычно, его продолжительность составляет 15 минут, а данные сохраняются в виде графиков.

В исследовании использовался метод Томатис терапии. Метод Томатис является естественным подходом к нейросенсорной стимуляции. Его аудио программы изменяют музыку и голос в реальном времени для привлечения внимания мозга и развития моторных, эмоциональных и когнитивных способностей. Разработанный французским врачом и ученым Альфредом Томатисом, Метод Томатис опирается на последние технологические разработки и отличную квалификацию экспертов, прошедших курсы подготовки к его применению [1, 2, 4]. Психофизиологический прибор Томатис действует на лимбическую систему промежуточного мозга, с которой соединен слуховой аппарат. Данная часть мозга отвечает за механизмы эмоций, памяти и обучения. Более того, улитка — орган среднего уха — выполняет функцию стимулятора коры головного мозга. Действуя на лимбическую систему и префронтальную кору головного мозга, метод Томатиса положительно влияет на механизмы эмоциональных расстройств, вызванных депрессией и тревожностью, на регулирование нарушений эмоционального фона, связанных с депрессией и стрессом. В результате происходит нормализация эмоционального фона, улучшается самочувствие, повышается жизненный тонус [3].

Каждый сеанс на Томатис длился 80 минут и заключался в прослушивании 4 композиций длительностью по 20 минут. Каждому необходимо было пройти по 13 сеансов, двух программ. Первая программа базовая F, вторая программа эмоциональная E. Промежуток между программами был три недели.

В качестве испытуемых выступили 4 студента Восточно-Казахстанского государственного университета в возрасте от 19 до 21 года, которые по данным экспертной оценки преподавателей и по результатам СВБК проявляли признаки повышенной тревожности, эмоционального напряжения, замкнутости, безынициативности, наблюдались проблемы в коммуникации, подавленное состояние и плохое настроение, чрезмерные признаки волнения.

Результаты исследования и их обсуждение. Первоначальное проведение индивидуальной беседы с испытуемыми позволило утвердиться в проявлении симптомов тревожно-депрессивного состояния. Далее испытуемым на добровольной основе было предложено пройти курс по

методу Томатис. Результаты проведения СМИЛ до Томатис терапии позволили сделать следующие выводы (табл. 1).

Таблица 1

Результаты исследования по методике СМИЛ

№	код испытуемого	шкалы теста СМИЛ												
		L	F	K	1 Hs	2 D	3 Hy	4 Pd	5 Mf	6 Pa	7 Pt	8 Sc	9 Ma	0 Si
1	Б.А.	50	70	51	76	77	71	55	90	56	69	60	81	62
2	Г.И.	40	68	42	39	44	42	39	45	67	63	61	53	73
3	П.В.	50	80	48	62	75	59	86	53	82	81	86	83	67
4	А.Н.	36	60	49	58	55	52	46	47	50	60	58	63	60
среднее		44	69,5	47,5	58,7	62,7	56	56,5	58,7	63,7	68,2	66,2	70	65,5

Результаты средних значений по группе испытуемых позволяют охарактеризовать их как тревожных, склонных к самоанализу, к возникновению напряженности, беспокойства, в ситуации стресса возможна блокировка мыслительной деятельности; возможна чрезмерная обращенность внимания на свои переживания, пессимистичная оценка своих возможностей; в поведении стараются избегать грубости, уступчивы, доверчивы, в тоже время склонны к длительным переживаниям, обидчивы; характеризуются сильными самозащитными механизмами, присутствуют страхи и опасения, не испытывают потребности проявлять во вне свои чувства, тревожные по характеру, не способны к самостоятельности в условиях риска и дефицита внимания. В общении склоны дистанцироваться, замыкаться от окружения в своем внутреннем мире, контакты избирательны.

Мониторинг эмоционального состояния до и после проведения коррекции происходил через опросник САН по показателям трех шкал: самочувствие, активность, настроение. Мониторинг состоял в 10 диагностических срезах до проведения Томатис терапии и после (также 10 раз проводился тест САН в течение двух недель). Это необходимо было для того, чтобы исключить факт случайности в эмоциональном состоянии испытуемых, а также увидеть динамику изменений после проведения коррекции (табл. 2).

Результаты, полученные по тесту САН, позволяют увидеть динамику изменений в показателях. Так у испытуемых повысились показатели самочувствия (с 4,1 балла до 5,4 баллов), настроения (с 4,1 балла до 5,4 баллов). Самооценка активности была на уровне ниже среднем (3,7 балла), после проведения сеансов по методу Томатис терапии испытуемые стали себя чувствовать более активно, увеличилось желание работать (4,8 балла).

Таблица 2

Результаты исследования по тесту САН до и после метода Томатис

№	Код испытуемого	Результаты до Томатис терапии			Результаты после Томатис терапии		
		Самочувствие	Активность	Настроение	Самочувствие	Активность	Настроение
1	Б.А.	4,9	3,6	5,6	6,7	5,9	6,6
2	Г.И.	4,5	3,8	3,6	5,2	4,3	4,8
3	П.В.	3,5	3,1	2,9	5,2	4,2	5,4
4	А.Н.	3,8	4,6	4,1	4,5	4,9	5,3
среднее		4,1	3,7	4,0	5,4	4,8	5,5

Исследование на аудиометре показало, что произошло изменение по параметру «равновесие». В начале исследования у трех испытуемых были обнаружена нехватка равновесия, которая является показателем хорошего диалога между полушариями. Это может вести за собой потери внимания, способность к сосредоточению может быть ослаблена. После метода Томатис терапии у одного человека произошли улучшения по данному показателю (табл. 3).

Таблица 3

Количество испытуемых по диагностируемым параметрам на аудиометре в двух диагностических срезах

№	Параметр	Критерии	Первый срез	Второй срез
1	Уравновешенность кривых	выявлено	1	2
		не выявлено	3	2
2	Симметрия	выявлено	4	4
3	Возрастание	кривые с правильным возрастанием	1	1
		слишком возрастающие кривые	3	3
4	Соотношение воздушной и костной проводимости (ВП/КП)	правильное соотношение ВП и КП	-	1
		нормальная ВП и отступление КП	1	1
		частичное отступление ВП с нормальной КП	3	2
5	Ошибки в локализации	многочисленные ошибки	2	2
		минимальные ошибки	2	2

Усвоение информации, о котором может свидетельствовать параметр «симметрия» одинаково хорошо может быть получен и с правой

и с левой стороны у испытуемых. Эти данные были получены в обоих срезах. Это может свидетельствовать, что у испытуемых не наблюдается замедление в обработке информации, а, следовательно, способности к обучению.

Соотношение воздушной и костной проводимости увеличилось у одного испытуемого после прохождения метода Томатис. Можно говорить о том, что произошло изменение в лучшую сторону при приспособлении к внешнему сообщению, что является важным при адаптации на социальном уровне, на уровне коммуникации. В то же время, при первоначальном срезе у одного испытуемого наблюдалось нормальная воздушная проводимость и отступление костной проводимости. На поведенческом уровне это может отражаться в ощущении гиперчувствительности к звуковой информации, потере внимания, трудностью в преодолении стресса. При повторной диагностике, данная реакция не изменилась. До проведения метода Томатис у трех испытуемых наблюдалось частичное отступление воздушной проводимости в сравнении с нормальной костной проводимостью. Это может свидетельствовать о трудности в обработке информации среди шума, быстром возникновении признаков утомления при продолжительных и интенсивных звуковых нагрузках. Такой человек погружается в свой внутренний мир и с трудом сосредотачивается к внешней реальности. Эти проявления после проведения метода Томатис остались у двоих. У одного человека они изменились в лучшую сторону, о чем было сказано выше.

По параметру «возрастание» у трех испытуемых как до начала Томатис терапии, так и после завершения наблюдалось слишком возрастающие кривые, что свидетельствует о недостаточной задействованной способности своего тела, человек может быть отрезан от телесной информации, возможно сильное пробуждение коры головного мозга и повышенная психическая деятельность, проявляющаяся в тревожных размышлениях. Человек может обладать идеями, но не пытаться их реализовать.

Еще один рассматриваемый параметр — это локализация. У двух испытуемых оно продолжало оставаться с ошибками. Это может свидетельствовать о недостаточной способности локализовать источник звуковой информации. На уровне речи трудности могут проявляться в словесном потоке плохого качества, в паузах колебания речи (нужно дополнительное время, чтобы придать связность раздробленной информации), в проблемах продолжительности ритма, т.е. неуверенность и колебание как на уровне восприятия, так и на уровне воспроизведения.

В результате проведенного исследования были получены результаты об изменении эмоционального состояния испытуемых, субъектив-

ная оценка активности, самочувствия и настроения стала положительной. Первоначально у испытуемых наблюдался пониженный порог чувствительности, что говорит об их болевых реакциях различной степени на речевые раздражения, а также отклонения в речевой зоне, которые могут проявляться в проблемах коммуникативной сферы, острой эмоциональной реакцией на повышение голоса и конфликтные ситуации в межличностных отношениях. Студенты приняли участие в обсуждении в формате фокус-группы и кратком опросе оценки эмоционального состояния по итогам Томатис терапии. Анализ выявил темы, которые определяют влияние метода Томатис на тревожно-депрессивное состояние студентов: снизилась чувствительность к окружающей среде; произошли улучшения в концентрации внимания на учебе в течение длительного периода времени; изменилась готовность и способность слушать мнения других, в том числе старших по социальному статусу, если такие высказывания произносятся в повышенном тоне. Повторная диагностика на аудиометре позволила определить изменения в сторону повышения сосредоточенности внимания, выявлены изменения в лучшую сторону при приспособлении к внешнему сообщению, что является важным при адаптации на социальном уровне. По остальным параметрам кардинальных изменений обнаружено, что требуют проведения дополнительных сеансов по Томатис терапии. На наш взгляд, оценка достигнутого прогресса на данном промежуточном этапе может свидетельствовать о возможностях Томатис терапии в коррекции тревожно-депрессивных и стрессовых состояний людей.

Список литературы

1. *Bonthuys A.* Потенциальная концептуальная модель влияния метода Tomatis® на саморегуляцию студентов (Prospective conceptual model of Tomatis® method effects on students' self-regulation) // *Journal of Psychology in Africa.* № 27. 2017. Режим доступа: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14330237.2017.1375200?journalCode=rpia20&>.
2. Метод «Томатис». Исследования и статистика. Режим доступа: http://listeningcenter.ru/services_tomatis_researches.shtml.
3. Метод Томатис. Краткий обзор. Режим доступа: <https://www.tomatis.com/ru/kratkii-obzor>.
4. Обзор результатов исследований по слуховой стимуляции с использованием метода Томатиса. Режим доступа: http://lalioplus.ru/uploadedFiles/files/Issledovaniya_effektivnosti_metoda_Tomatisa.pdf.
5. *Собчик Л.Н.* Стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМИЛ. СПб.: Речь, 2000. 219 с.
6. *Стоссел С.* Век тревожности. Страхи, надежды, неврозы и поиски душевного покоя. Изд-во Альпина Диджитал, 2016.

Ю.Ю. Стрельникова, Е.И. Ильянкова

Семейное неблагополучие как фактор формирования тревожности у детей

Тревожность как психологический феномен впервые исследовал Зигмунд Фрейд, который считал ее необходимым компонентом психики человека. В своей работе «Об основании для отделения определенного симптомокомплекса от неврастения в качестве «невроза тревоги»» (1895) он показал, что тревога подавляется, вытесняется из сознания и забывается вследствие действия психологического механизма защиты от сверхвозбуждающих переживаний [5].

В настоящее время, несмотря на различные подходы к изучению тревожности, все исследователи сходятся во мнении рассматривать данный феномен дифференцированно — как ситуативное психическое состояние и как личностную характеристику. Так, А.С. Спиваковская (1988) рассматривает тревожность как свойство индивида переживать эмоциональное состояние, возникающее в случае неопределенности, фрустрации или опасности в совокупности с ожиданием нежелательности развития событий [4]. А.М. Прихожан (2000) также понимает под тревожностью переживаемый человеком эмоциональный дискомфорт, связанный с ожиданием неблагополучия и возможной угрозы опасности [3]. В.М. Астапов (2008) считает, что тревожность — это, во-первых, временное психическое состояние, во-вторых, некая промежуточная (между иными состояниями) переменная и, в-третьих, свойство эмоциональной сферы личности, возникающее вследствие фрустрации социальных потребностей под воздействием внешних стрессоров [1].

Исследователи выделяют следующие факторы формирования тревожности у детей: нарушения детско-родительских отношений (И.Г. Швец, 2001), дефекты развития (Н.П. Кондратьева, 2002), учебная мотивация (Г.И. Волков, 2003), успеваемость (Э.В. Зиновьева, 2005), семейное неблагополучие (Т.И. Шульга, 2005), дефицит внимания (В.В. Викторова, 2010) и др. В исследовании О.Б. Есиной (2017) установлено, что повышенная тревожность у детей является одним из критериев развития посттравматического стрессового расстройства (ПТСР), которое может быть вызвано такими стилями родительского воспитания, как игнорирование потребностей ребенка, неразвитость родительских чувств, вынесение конфликта в среду воспитания, неустойчивость стиля воспитания [2].

Т.И. Шульга в качестве неблагополучной рассматривает семью с нарушением нормального функционирования, выражающегося в отсутствии (или деформации) условий жизнедеятельности детей. Автор указывает, что семейное неблагополучие лежит не только в основе формирования тревожности, но и нарушений всего психического развития ребенка [6].

Целью проведенного нами исследования (2018) было сравнение уровня тревожности детей из неблагополучных и благополучных семей, а также установление влияния семейного неблагополучия на формирование копинг-стратегий ребенка.

Объект исследования:

1) экспериментальная группа — 30 воспитанников (возраст 10—13 лет) Социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних г. Череповца Вологодской области, изъятые муниципальными органами из неблагополучных семей, находящихся в трудной жизненной ситуации (адактивное и преступное поведение родителей, отсутствие ухода и жестокое обращение с детьми, оставление в опасности, безнадзорность и неисполнение обязанностей по воспитанию детей, и т.д.);

2) контрольная группа — 60 детей в возрасте от 10 до 13 лет, обучающихся в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 65» г. Бабаево Вологодской области, семьи которых являются благополучными.

Гипотеза исследования: дети из неблагополучных семей отличаются от детей из благополучных семей по следующим личностным особенностям: уровню тревожности, социализации, коммуникативной компетентности, регуляции поведения, самооценки и вариантам копинг-стратегий.

Методы исследования: Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» (А.Г. Маклаков, С.В. Чермянин), личностная шкала проявлений тревоги (Е.И. Рогов), индикатор копинг-стратегий (Д. Амирхан).

Статистическая обработка данных проводилась с помощью программы SPSS 22.0. Для определения значимых различий по исследуемым переменным использовался U-критерий Манна-Уитни, с уровнем достоверности $p \leq 0,05$.

В результате исследования особенностей адаптивного потенциала у детей из неблагополучных семей выявлены следующие личностные особенности ($p \leq 0,01$): низкий уровень регуляции поведения, повышенная тревожность, неадекватность самооценки ($2,03 \pm 0,81$ балла); низкий уровень коммуникативной компетентности, затруднение в построении контактов с окружающими ($1,3 \pm 0,6$ балла); низкий уровень социализации, неверное оценивание своего статуса в коллективе, склонность к отрицанию норм ($2,13 \pm 0,95$ балла). У детей из неблагополучных семей установлен высокий уровень тревожности ($44,0 \pm 5,5$ балла), проявляющийся в виде повышенного напряжения, беспокойства, утомляемости и сниженной работоспособности ($p = 0,01$).

Копинг-стратегии детей из благополучных семей ориентированы, преимущественно, на выбор тактики разрешения проблем ($27,54 \pm 3,23$ балла) и поиск социальной поддержки ($24,21 \pm 2,25$ балла). Дети из неблагополучных семей склонны избегать проблемных ситуаций ($26,67 \pm 2,85$ балла) и реже, чем их сверстники, обращаться за социальной поддержкой ($15,47 \pm 1,68$ балла).

В результате исследования были сделаны следующие выводы:

1. Воспитание в неблагополучной семье оказывает существенное влияние на формирование личности ребенка, его психическое состояние, особенности отношения к себе и окружающим.

2. Для детей из неблагополучных семей характерны: высокий уровень тревожности, напряжения, беспокойства, утомляемости, сниженной работоспособности, низкая саморегуляции поведения, затруднения в построении социальных контактов, неадекватная оценка себя и своей роли в коллективе, склонность избегать стрессовых ситуаций и редко обращаться за социальной поддержкой.

Таким образом, пребывание в Социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних не оказывает существенного влияния на психологические особенности детей, в частности уровень их тревожности, несмотря на проводимые психокоррекционные мероприятия. Данные обстоятельства подтверждают актуальность изучения природы формирования тревожности у ребенка, воспитываемого в неблагополучной семье, а также необходимость совершенствования программы психологической работы реабилитационного центра. Возможно, что тревожность является симптомом ПТСР у данной категории детей, в связи с чем психологическая работа с ними должна быть направлена не на минимизацию проявлений тревожности, а на диагностику симптомов посттравматического стрессового расстройства и его коррекцию.

Список литературы

1. Астапов В.М. Тревожность детей. М.: Пер Сэ, 2008. 160 с.
2. Есина О.Б. Посттравматическое стрессовое расстройство у детей: психо-социальные факторы формирования, клинические характеристики и проблемы диагностики: дис. . канд. мед. н. СПб., 2017. 230 с.
3. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Воронеж, 2000. 304 с.
4. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов (комплексная психологическая коррекция). М.: Изд-во МГУ, 1988. 200 с.
5. Фрейд З. Об основании для отделения определенного симптомокомплекса от неврастении в качестве «невроза тревоги» // Собр. соч. в 10 томах. М.: Фирма СТД, 2006. 318 с.
6. Шульга Т.И. Работа с неблагополучной семьей. М.: Дрофа, 2005. 253 с.

Т.А. Тарасенко

Защитно-совладающее поведение воспитанников школы-интерната

Каждый день в жизни человека происходят события, ситуации, которые вызывают у него негативные переживания, сильное эмоциональное напряжение, состояние стресса, чувство постоянной тревоги и небез-

опасности [1, 2]. Система психологических защит и совладающее поведение выступают основной реакцией на психологически тяжелые и критические для субъекта обстоятельства.

Наиболее уязвимым пластом социальной системы являются дети-сироты, а также «социальные» сироты. К последним принято относить детей, вынужденных при живых родителях воспитываться в специальных организациях, как правило, детских домах и интернатах. В рассматриваемых нами школах-интернатах воспитываются дети-сироты и дети, лишенные родительского попечения. Как правило, воспитанники данных учреждений с самого детства оказываются в тяжелых ситуациях: малообеспеченность, многодетность, алкоголизм и наркотическая зависимость родителей, пренебрежение в семье со стороны взрослых правами и интересами ребенка. Все эти обстоятельства влияют на защитные функции организма, формируют определенный «стиль» защитно-совладающего поведения личности.

Изучение и понимание особенностей защитно-совладающего поведения воспитанников учреждений интернатного типа способствует организации психолого-педагогической поддержки сирот и социальных сирот в их полноценном гармоничном личностном развитии и успешной социально-психологической адаптации в обществе.

Ряд отечественных психологов (Л.И. Божович, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, С.Г. Полякова, О.С. Золотарева, В.С. Мухина и др.) сходятся в едином мнении о формировании специфических особенностей детей, воспитывающихся вне семьи. По их мнению, у таких детей отмечается жестокость, агрессивность в поведении, тревожность, отчужденность и замкнутость от внешнего мира, неуверенность в себе, неустойчивость эмоциональной сферы, низкий уровень социальной компетентности, специфический регрессивный характер психологической защиты, который, выражается в девиантном саморазрушающем поведении [7]. Также ученые отмечают, что для детей, лишенных родительского попечения, характерны своеобразные защитные образования. Им свойственно аффективное реагирование, обида, агрессивные тенденции в решении конфликта, неспособность и нежелание признать свою вину, нежелание брать на себя ответственность за собственные поступки [8].

От стратегии защитного поведения, прежде всего, зависит психологическое здоровье личности, а также эмоциональная устойчивость, качество межличностных отношений, уровень адаптации и социализации к окружающему миру. Наличие различных трудных и проблемных ситуаций в жизни воспитанников школы-интерната вызывает особый интерес к изучению защитно-совладающего поведения детей-сирот.

Защитно-совладающее поведение, по нашему мнению, это большая иерархическая система, основными компонентами которой выступают бессознательные психологические защиты и сознательное совладающее

поведение (копинг). Главной функцией данной системы выступает адаптация «личности в ситуации эмоционального дискомфорта» [5, С. 235]. Так, система психологических защит обеспечивает внутрличностное равновесие, действуя с помощью бессознательных защитных механизмов, которые искажают и отсекают тревожную информацию, не допуская ее в сознание [3, 6]. Опираясь на труды Т.Л. Крюковой, совладающее поведение понимается как «особое социальное поведение, которое обеспечивает продуктивность, здоровье и благополучие человека, целенаправленное поведение, позволяющее человеку справиться со стрессом адекватными личностным особенностям и ситуации способами» [4, С. 184]. Такое поведение осознанное, регулируемое, имеющее собственные инструменты действия — копинг-стратегии. Копинг-стратегии принято считать более активными и адаптивными, по сравнению с механизмами защиты.

Цель нашего исследования — изучить особенности защитно-совладающего поведения воспитанников школы-интерната.

Проведенный нами теоретический анализ проблемы способствовал определить гипотезу исследования, которая основана на предположении о том, что подростки школы-интерната чаще используют деструктивные виды защитно-совладающего поведения, чем их сверстники из семей.

Для проверки выдвинутой нами гипотезы использовались следующие методы: опросник «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, С. Фолкман), адаптированный Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой; опросник «Индекс жизненного стиля» (Р. Плутчик, Г. Келлерман, Х.Р. Конте), адаптированный Е.С. Романовой, Л.Р. Гребенниковым; методы математической статистики: U-критерий Манна-Уитни для сравнительного анализа и оценки достоверности различий между группами.

В исследовании приняли участие 66 испытуемых в возрасте 12—15 лет, из которых 33 воспитанника школы-интерната для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и 33 обучающихся общеобразовательной школы.

Таблица 1

Сравнительный анализ напряженности защитных механизмов подростков

Переменные	Отрицание	Подавление	Регрессия	Компенсация	Проекция	Замещение	Интеллектуализация	Реактивное образование
подростки-сироты	14%	12%	10%	12%	14%	12%	15%	11%
подростки-школьники	15%	12%	9%	11%	13%	10%	18%	12%

Полученные нами результаты диагностики защитных механизмов психологической защиты по двум группам испытуемых (табл. 1) указывают, что порядок предпочтения / неpreferенция защитных механизмов у обеих групп испытуемых распределился равномерно. Так наиболее часто подростки прибегают к следующим механизмам защиты:

- интеллектуализация (подростки-сироты — 15 %; подростки-школьники — 18 %) — один из самых зрелых механизмов защиты, суть которого заключается в приписывании себе желаемых качеств, тем самым сохраняя положительную самооценку и самоуважение. Чаще всего действия этого механизма основаны на преодолении фрустраций;

- отрицание (подростки-сироты — 14 %; подростки-школьники — 15 %) наиболее ранний и простой механизм, который не допускает в сознание негативной тревожной информации, чтобы не допустить болезненных переживаний, путем ее блокировки;

- проекция (подростки-сироты — 14 %; подростки-школьники — 13 %) — также примитивный механизм, с помощью которого субъект приписывает другим собственные, но неприемлемые для себя чувства, эмоции, мысли. Индивидуумы, прибегающие к данной защите, испытывают чувство неполноценности, непринятия себя.

Среди наименее выраженных — механизм регрессия (подростки-сироты — 10 %; подростки-школьники — 9 %), проявляющийся «детским» поведением и, как правило, использующийся личностью для сдерживания неуверенности в себе и страха неудачи.

С помощью данной диагностики также был выявлен показатель общей напряженности психологических защит. Нормативными значениями данной величины принято считать 40-50 %. Полученные нами данные в группе подростков-сирот ($56,3 \pm 9$) указывают на превышение допустимых нормативных границ и свидетельствуют о существовании у воспитанников школы-интерната неразрешенных внутрличностных конфликтов. Важно отметить, что этот показатель у подростков-сирот завышен (79 %). В группе школьников значение общей напряженности защит соответствует норме ($47,6 \pm 9,1$).

У критерий Манна-Уитни выявил значимые различия по пяти отдельным защитным механизмам психологической защиты. Так, у подростков-сирот значительно больше выражены подавление (значимость 0,05), регрессия ($p < 0,05$), компенсация (0,01), проекция (0,01), замещение (0,01). Подростки, воспитывающиеся в школе-интернате чаще, чем их сверстники из семей, прибегают к данным защитам.

Также значимыми являются и различия выраженности общей напряженности психологических защит (0,01), что свидетельствует о более высоких показателях данного значения и наличие неразрешенных личностных конфликтов у подростков-сирот, чем у подростков-школьников.

Опросник «Способы совладающего поведения» позволил выявить выявить копинг-стратегии подростков в стрессовых ситуациях (табл. 2).

Таблица 2

**Сравнительный анализ стратегий совладания
с трудными ситуациями подростков**

Переменные	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
подростки-сироты	12 %	14 %	12 %	12 %	13 %	12 %	13 %	12 %
подростки-школьники	12 %	12 %	14 %	12 %	12 %	11 %	15 %	13 %

Как видно из таблицы, в первую очередь подростки-сироты выбирают стратегию дистанцирование (14 %), с помощью которой решают жизненные трудности путем обесценивания их, отстранения от них, переключения внимания на что-то другое. Реже ими используются стратегии планирование решения проблемы (13 %) и принятие ответственности (13 %).

Доминирующими поведенческими реакциями в группе подростков-школьников оказались конструктивные копинг-стратегии: планирование решения проблемы (15 %), самоконтроль (14 %), положительная переоценка (13 %). Так, чаще всего решение проблем школьниками происходит путем целенаправленного анализа сложившихся обстоятельств, продумывания возможных вариантов своих действий, использования собственного предыдущего опыта, рассмотрение проблемы в качестве стимула для личностного роста. Школьники имеют более высокий уровень самообладания, чем воспитанники школы-интерната, с помощью которого сдерживают свои импульсы и эмоции.

По данной методике значимые различия наблюдаются лишь по шкале дистанцирование ($p < 0,01$), что определяет частое решение трудной ситуации воспитанниками школы-интерната, по сравнению с подростками из семей, путем отделения, отстранения от нее, снижения ее значимости.

Исходя из проведенного анализа полученных результатов диагностики защитных механизмов и совладающего поведения, можно заключить, что подростки-сироты, намного чаще, чем их сверстники из семей прибегают к неосознанным деструктивным защита, которые искажают действительность ситуации, нарушают ценностную структуру личности, препятствуют успешной социальной адаптации. Высокий показатель общей напряженности психологических защит подтверждает

реально существующие у 79 % подростков, лишенных родительского попечения, неразрешенные конфликты личности. Это, в свою очередь, ведет к ухудшению здоровья, эмоциональной нестабильности, порождает деструктивное поведение. Столкнувшись со сложной, стрессовой ситуацией, подростки-сироты чаще предпочитают отстраниться от проблемы, чем попытаться ее решить.

Список литературы

1. Березина Т.Н. Альтруистическое поведение и успех в жизни // Психология и психотехника. 2011. № 3 (30). С. 67—76.
2. Березина Т.Н. Воспитание добра. М., 2015.
3. Грановская Р.М., Никольская И.М. Психологическая защита у детей. СПб.: Изд-во «Речь», 2006. 342 с.
4. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения: современное состояние и психологические, социокультурные перспективы // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2013. № 5. С. 184—188.
5. Лапкина Е.В. Психологическая защита и совладание: защитная система личности // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 2. Т. II. С. 232—236.
6. Литвинова А.В., Бугрова В.В. Защитно-преодолевающее поведение девинантных подростков // Сборник материалов Всероссийского симпозиума психологов. Под общ. ред. Д.В. Сочивко. 2019. С. 421—427.
7. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Особенности развития личности детей, воспитывающихся в условиях материнской депривации // Психологическая наука и образование. 2009. № 3. С. 5-12.
8. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. СПб.: Питер, 2005. 400 с.

Э.К. Те

Психическое развитие подростков с ограниченными возможностями здоровья

Значимость изучения проблемы в том, что любая адаптация, социализация детей с ограниченными возможностями здоровья должна начинаться с глубокой и комплексной диагностики. Обследовать нужно не только физическое здоровье, но и психологическое состояние детей.

Понятия «дети с особенностями развития» и «дети с ограниченными возможностями» (ОВЗ) отражают состояние детей как исходное положение, определяющее круг проблем независимо от состояния общества и среды, которое может только расширить этот круг. В данную группу можно отнести как детей-инвалидов, так и не признанных инвалидами, но при наличии ограничений жизнедеятельности. Дети с ограниченными возможностями (нарушениями развития, проблемами в развитии, отклонениями в развитии, недостатками психофизического развития) —

это дети, у которых вследствие врожденной недостаточности или приобретенного органического поражения сенсорных органов, опорно-двигательного аппарата или центральной нервной системы имеются отклонения от нормативного развития психических функций, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь.

Адаптация детей с ОВЗ — это процесс активного освоения личностью внешней среды с целью приспособления ее к своим индивидуальным интересам, склонностям, возможностям. Деадаптация — это психическое состояние человека (чаще — ребенка, чем взрослого), при котором психосоциальный статус личности не соответствует новой социальной обстановке, что затрудняет или вовсе отменяет возможность приспособления. Термин “деадаптация” ранее всего возник в психиатрической литературе. Он получил свою интерпретацию в рамках концепции предболезни. Неуспешность ребенка в учебной деятельности, проблемы в отношениях с личностно-значимыми для него людьми негативно сказываются на социально-психологическом благополучии всего личностного развития. В силу своих возрастных особенностей подростки гораздо чаще других возрастных групп могут стать деадаптированными в результате внутренней или внешней (иногда комплексной) дегармонизации взаимодействия личности с самой собой или окружением, проявляющаяся во внутреннем дискомфорте, нарушениях взаимоотношений, поведения и деятельности. Сами по себе возрастные особенности не влекут деадаптацию, но, если появляются провоцирующие факторы, она, как правило, возникает и потом ее очень трудно преодолеть.

С.А. Беличева выделяет в зависимости от природы и характера деадаптации патогенную, психосоциальную и социальную деадаптацию, которые могут быть представлены как отдельно, так и в сложном сочетании. Деадаптация тесно связана с психическим развитием ребенка.

Первыми, кто обратил внимание на новое социальное явление — подростковый период развития — были Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо. Вопросами развития подростков занимались С. Холл, М. Кле. Изучением особенностей развития подростков занимались отечественные психологи Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, Д.Б. Эльконин и др. Л.С. Выготский подходил к подростковому периоду как к историческому образованию. Он считал, что особенности протекания и продолжительность подросткового возраста заметно варьируют в зависимости от уровня развития общества.

Психическое развитие — закономерное изменение психических процессов во времени, выраженное в их количественных, качественных и структурных преобразованиях. Психическое развитие предполагает по-

явление новых качеств и функций, изменение их количественных и качественных характеристик и в тоже время преобразование уже существующих форм психики. Оно включает ряд возрастных этапов, каждый из которых характеризуется своими особенностями.

Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжёлым поражением центральной нервной системы.

Исследование проводилось на базе ГБСУ СОМО «Филимонковский детский дом-интернат для умственно отсталых детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». Выборку составили 20 подростков с ограниченными возможностями в возрасте от 12 до 16 лет (50,0 % выборки — подростки с легкой степенью умственной отсталости (1 группа); 50,0 % выборки — подростки с умеренной степенью умственной отсталости (2 группа)).

Для экспериментального исследования особенностей психического развития подростков с ОВЗ были использованы методики:

1. Тест двадцати высказываний «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд). Цель — изучение самооценки: отношения к себе в целом или к отдельным сторонам своей личности и деятельности.

2. Тест на самооценку личности: Я-реальное, Я-идеальное. Методика Будасси исследования Я-концепции. Цель — в количественное исследование способом ранжирования самооценки, самосознания, самоотношения. Изучение и оценка представления о себе — «Я-концепция», которая есть сумма «Я-реального» и «Я-идеального».

3. Тест Экспресс диагностика уровня самооценки личности (В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов). Методика экспресс диагностики уровня самооценки личности применяется для быстрой оценки своих возможностей.

Показатели самооценки по трём уровням представлены в виде диаграммы для групп с легкой и умеренной степенью выраженности умственной отсталости (табл. 1 и 2).

Таблица 1

Сравнительный анализ результатов изучения испытуемых с легкой степенью умственной отсталостью

Уровень самооценки	Тест Куна	Методика Будасси	Тест экспресс диагностика	Средний показатель
Количество испытуемых (процент)				
Высокий неадекватный	3 (30 %)			30
Высокий адекватный	7 (70 %)	3 (30 %)	5 (50 %)	50
Средний		3 (30 %)	4 (40 %)	35
Низкий		4 (40 %)	1 (10 %)	25

Таблица 2

Сравнительный анализ результатов изучения испытуемых с умеренной степенью умственной отсталостью

Уровень самооценки	Тест Куна	Методика Будасси	Тест экспресс-диагностика	Средний показатель
Количество испытуемых (процент)				
Высокий неадекватный		1 (10 %)		10
Высокий адекватный	4 (40 %)	2 (20 %)	2 (20 %)	26
Средний		6 (60 %)	4 (40 %)	50
Низкий	4 (40 %)	1 (10 %)	4 (40 %)	45

Результаты исследования занесены в протокол. Показатели самооценки по трём уровням представлены в виде диаграммы для групп с легкой и умеренной степенью выраженности умственной отсталости (рис. 1 и 2).



Рис. 1. Уровень самооценки подростков с умственной отсталостью лёгкой степенью тяжести

Установлено, что:

1) Самооценка испытуемых в группе с лёгкой степенью умственной отсталости выше, чем в группе с умеренной степенью умственной отсталости. Подтверждается гипотеза того, что самооценка является показателем психического развития личности испытуемых.

2) Большинство испытуемых имеет высокую или завышенную самооценку, что характерно для всех подростков. В образе «Я-концепция» «Я- идеальное» преобладает над «Я- реальное».



Рис. 2. Уровень самооценки подростков с умственной отсталостью умеренной степенью тяжести

3) Затруднения были испытаны при решении теста Куна, что, возможно связано с бедностью эмоционального и социального опыта, социокультурной депривацией, характерные для воспитанников детских домов. При ответах по методикам Будасси и тест-экспресс диагностики самооценки, где были поставлены конкретные вопросы, респонденты испытывали меньше затруднений.

Самооценка испытуемых в группе с лёгкой степенью умственной отсталости выше, чем в группе с умеренной степенью умственной отсталости. Подтверждается гипотеза того, что самооценка является показателем психического развития личности испытуемых.

Для определения уровня самооценки недостаточно одной прямой методики для правильного выявления самооценки у подростков. Поэтому в соответствии с требованиями психологии применяются 3 связанные между собою методики, направленные на анализ самооценки личности. В прямых методиках испытуемый выражает свое отношение к тем ли иным человеческим качествам, параллельно давая оценку наличия этих качеств у себя. Методики М. Куна и С.А. Будасси («чистые») базируются на открытом самоописании себя испытуемым и методе парных сравнений с их одновременным ранжированием по значимости и характерности для себя.

Экспресс-диагностика уровня самооценки даёт реалистичную оценку личностью самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков, выбора своего поведения в соответствии с требованиями окружающих, критическому отношению к своим возможностям.

По результатам исследования по трём методикам общая самооценка испытуемых подростков находилась в пределах нормы (средний уровень), но также были дети с высоким и низким уровнем самооценки. Средние значения показателя уровня самооценки с завышенной или адекватной самооценкой были достоверно выше, чем у подростков с низкой самооценкой.

В группе испытуемых с лёгкой степенью умственной отсталости по тесту Куна оценка себя по личностным качествам, по интересам, по личным достижениям, по внешним данным и другим параметрам только высокая, у 30 % неадекватно повышена. Это говорит о выраженном «эмоционально-ценностном» отношении к себе и завышенной самооценке. По тесту Будасси и экспресс-диагностике 35 % испытуемых показали средний уровень самооценки. Низкий уровень самооценки показывают результаты испытуемых по тесту Будасси, что, говорит о расогласовании между (реальное «Я») и (идеальное «Я»), что может быть источником как серьезных внутриличностных конфликтов, так и саморазвития личности.

В группе испытуемых с умеренной степенью умственной отсталости высокий уровень самооценки также отмечается по тесту Куна (40 %), по тесту Будасси он неадекватно завышен (10%), в среднем он составляет (26 %), что является ниже нормы. Средний уровень самооценки наиболее высокий по тесту Будасси (60 %). Наиболее низкий уровень самооценки (40 %) наблюдается по тесту Куна и экспресс-диагностике.

Таким образом, результаты исследования показывают тенденцию к заниженной самооценке, у некоторых испытуемых наличие критической позиции по отношению к тому, чем он обладает и преобладание (идеальное «Я») над (реальное «Я»).

Список литературы

1. *Жигулина Т.А.* Профилактика дезадаптационных состояний у детей и подростков в условиях общеобразовательной школы // Молодой ученый. 2015. № 22. С. 784—787.
2. *Выготский Л.С.* Развитие личности и мировоззрения ребенка // Психология личности. Хрестоматия. СПб: Питер, 2002. 348 с.
3. *Братусь Б.С.* Аномалии личности. М.: Мысль, 1988. 305 с.
4. *Берне Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. 144 с.
5. *Духновский С.В.* Диагностика межличностных отношений. СПб.: Речь, 2010. 140 с.
6. *Живицкая А.И.* Равный среди равных, или определение статуса людей с ограниченными возможностями здоровья // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы международной научно-практической конференции 20-22.06.2011 / ред. О.Н. Ерганова, М.М. Гордон. М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011. С. 11—13.

Причинно-факторная характеристика в детерминации подростковых поведенческих девиаций

По принятым определениям, девиантное поведение выражается в качестве ненормативного. У подростка имеется потребность в соответствии общественным стандартам, однако, по тем или иным обстоятельствам (конституциональные условия, общественные требования, неспособность грамотно установить собственные идентичности и значимости, двойственные надежды, нехватка вещественных ресурсов, малое освоение обычными методами общественного приспособления) он не способен этого совершить [1].

Это отображается в его самосознании и подталкивает на отбор самореализации в иных течениях. Потому традиционно отличают основную девиацию (несоответствие нормам) и второстепенную (как доказательство несоответствия нормам и установление непосредственно девиантного поведения) [8].

Девиантные деяния повышают притягательность совершающего их подростка для окружения, принимающего такого рода поведенческий образ; исполняя обратные нормам действия, подросток притягивает к себе интерес.

Действия девиантного характера активизируют негативное отношение с позиции «обычных» людей, вплоть до устранения девиантного ребенка из круга общения [3].

Данное общественное отчуждение содействует активации коммуникации подростка с девиантной сферой, сокращает способности общественного контролирования и содействует последующему развитию поведенческих девиаций и предрасположенности к ним. Создается противоположная взаимозависимость между взаимоотношениями подростка и его семьи, учебным заведением и уровнем подростковой сопричастности с девиантными группами.

В следствии девиантные проявления из немотивированных трансформируются в мотивированные. Кроме того, появляется конкретная концепция социопатических взглядов, следуя которой поведение подростка выступает резко деструктивным. Базируясь на изложенных положениях, можно заключить, что у подростков формируются конкретные девиантные поведенческие стратегии по коммуникации с окружением (рис. 1).

За нарушениями в области поведения стоит одна из следующих целей мотивационного характера: привлечение к себе интереса; стремление к власти; желание мстить; избегание неудачных событий [12].

Девиантное поведение наделено многоаспектной структурой и характеризуется всевозможными факторами воздействия, к примеру, демо-

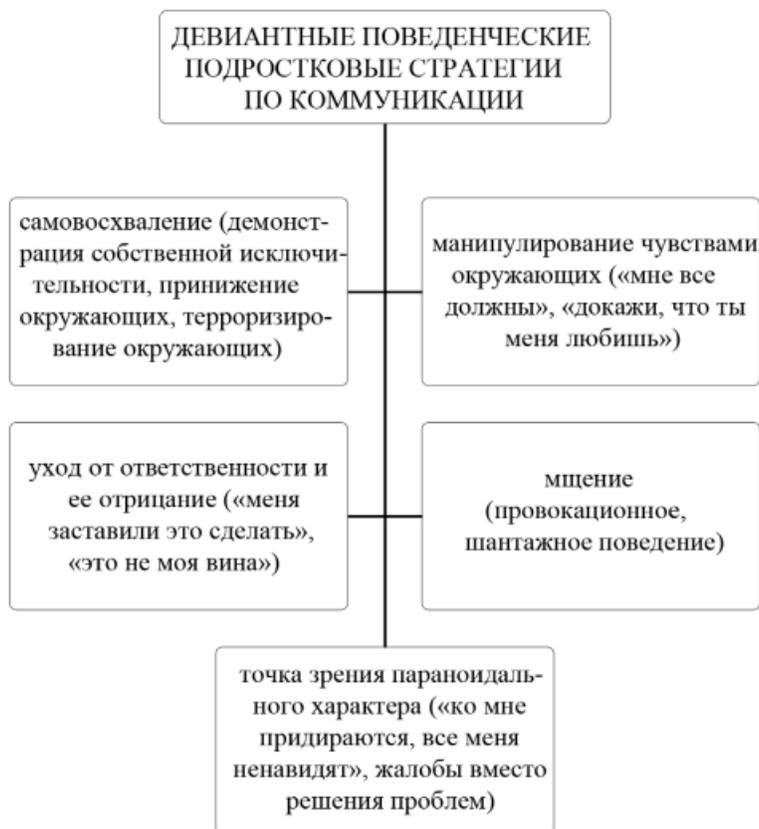


Рис. 1. Девиантные поведенческие подростковые стратегии коммуникации

графической, экономической, культурной, социальной и иных принадлежностей. В ряде исследований [11, 13 и др.] факторные проявления поведенческих подростковых девиаций систематизируют по трем основаниям — ответвлениям (табл. 1).

Таблица 1

Факторные ответвления поведенческих подростковых девиаций

№	Факторное ответвление	Характеристика
1	Биологическое	Отрицательные особенности физиологии и анатомии подростка. К примеру, нарушения ЦНС, дефекты тела, нарушения зрения и слуха, умственные дефекты и др.

№	Факторное от- ветвление	Характеристика
2	Психологическое	Патологии психологического характера, определяющие в психических и неврастенических отклонениях, пограничных заболеваниях, иррациональных подростковых реакциях
3	Общественно-психологическое	Определяются в воспитательных погрешностях со стороны семьи и образовательного учреждения. Их базой выступает неприятие во внимание возрастных, половых и личностных специфик подростков, что обуславливает иррациональность процедуры социализации

Существуют и иные научные исследования [13], которые опираются на расширенную факторную систематизацию поведенческих девиаций по группам (табл. 2).

Таблица 2

Факторная группировка девиантного поведения

№	Факторы	Особенности
1	Персональные	Функционируют в области психических и биологических источников поведенческих девиаций, выступающих преградой для адаптации отдельного лица в обществе
2	Педагогически-психологические	Выражаются в воспитательном нарушении на уровнях семьи и образовательного учреждения
3	Общественно-психологические	Обуславливают отрицательные аспекты коммуникации подростка с окружающими людьми из учреждения образования, вне учебной деятельности, семьи
4	Личностные	Первостепенно активируются в избирательных процессах лица к отбираемой коммуникационной среде, к ценностно-нормативным аспектам собственного окружения, к влияниям со стороны семьи, окружения, учреждения образования педагогического характера, личные ценностно-нормативные предпочтения и возможности самоконтроля
5	Общественные	Устанавливающиеся условиями с позиции экономики и социума к общественному бытию

Кроме приведенных выше классификаций на практике рассматриваются факторы внутренне-психологической принадлежности, приводящие к преступности со стороны подростков: нужда в признании, «рейтинге», уважении; нужда в риске, адреналине; наличие потребностей «искусственного» характера; нестабильность с точки зрения эмоций; присущая агрессия; психические отклонения; низкое самомнение; иррациональная самооценка и т.д. [10].

Любой из данных факторов, в собственную очередность, являет необходимостью разъяснение истоков возникновения. К примеру, нужда в риске, адреналине выражается наглядно не у всех лиц, а только у таких, у которых прослеживается преобладание мотивации процессуального характера, которая сопряжена со следующими качествами нервной концепции: влияние, большая активность, малая реактивность.

С точки зрения оценивания половой значимости можно полагать, что множественные проявления поведенческих девиаций лиц мужского пола зависят от трудностей развития идентификации по полу, маскулинности.

Наличие в нашем мире двойственного эталона касаясь условий к маскулинности и феминности, определенный комплект характеристик, присущий именно «мужчине», гнет девушек в процедуре воспитания, недостаток подлинных областей работы для прививания мужских черт, — все указанное приводит подростка к отбору альтернатив в асоциальном перечне [4].

Некоторые психологи выражают заключение о том, что стремительный прирост подросткового девиантного поведения лиц женского пола, отмеченный в последние годы, обуславливает уменьшение уровня женской роли в социуме, о готовности девушек к мужским поведенческим действиям. Кроме своеобразных женских конфигураций поведенческих девиаций, девушки получают мужские стандарты девиаций и зачастую их действия обладают «мужским началом» [11].

Необходимо отметить, что отклоняющиеся действия в виде антиморального, безнравственного проявления не наделено различиями по гендерному признаку. Предпосылки женского поведения делинквентного характера зарождаются на уровне семьи, со стороны которой не выражается контрольных мер за половой жизнью девочек, не вырабатывает у них рациональную жизненную стилистику, манеры, свойственных девушкам качеств пассивности, внимательности, восприимчивости. С гендерной точки зрения подростковая девиантность по статистическим данным отражена весьма редко и только лишь в совокупном варианте. Но замечается, что действия социальных органов обязаны быть ориентированы на воссоздание такого рода семейной идеологии, которая бы исполняла функции контролирования и управлялась с вопросами социализации [12].

Из числа классических причин, характеризующих проблематику поведенческих девиаций, в психологических трудах указываются следующие: оказывают влияние внутренние проблемы подросткового периода, включая и психически-гормональные реакции, и коренные изменения психики; сложность и неясность поведения и положения в обществе; противоречия, предопределенные перестройкой элементов общественного контроля, когда детские контрольные типы, базирующиеся на следовании внешним конфигурациям и повиновении, уже не оказывают

должного действия, а методы, нацеленные на «взрослых», допускающие осмысленную выдержку и самодисциплину, ещё не сформировались и не окрепли [6].

Общественными факторами, содействующими поведенческим девиациям, являются школьные проблемы, события из жизни, которые, так или иначе, травмировали личность, воздействие девиантной группы. Важно, что одним из основных условий девиантного проявления подростка считаются девиантные ровесники.

Девиантная группа:

- упрощает осуществление девиантных поступков, если человек еще духовно к ним не расположен;
- гарантирует эмоциональную подготовку и содействие в подобных поступках;
- сокращает результативность индивидуальных и общественных контрольных процессов, какие имели бы возможность приостановить выражение девиантных предрасположенностей [9].

К персонально-индивидуальным факторам, содействующим девиантному поведению, относят: незначительная степень самоуважения, отрицательное восприятие самого себя [5].

Малая степень собственного уважения выражается тем, что подросток, не отыскав в обыденной среде признания от кого-либо, стремится в группах антисоциальной направленности прирастить личную психологическую значимость среди ровесников, отобрать такие приемы самоутверждения, которыми не обладал ранее в школьной и семейной сферах.

Одна из причин поведенческих девиаций — это отрицательное восприятие самого себя, которое образуется из трех разноплановых типологий опыта:

1. Подросток полагает, что он не наделен качествами личности и ценностями, а даже напротив, наделен исключительно негативными чертами и осуществляет только негативные действия.

2. Подросток полагает, что важные для него люди не выражают по отношению к нему положительных эмоций либо отрицательно настроены.

3. Подросток не наделен или не обладает умением действенно применять приемы психологической защиты, которые позволяет устранить либо сгладить следствия первых двух указанных аспектов собственного опыта [13].

Исследования в психологии определили, что отклонения в поведении наделены специфической личностной природой, ведь в процессе их свершения набирают значимость смысловые ценности. Установки отдельной личности — это итог усвоения альтернативных стандартов и традиций конкретной группы. Все данное касается и противоправных положений, т.е. готовности к осуществлению девиантных деяний [2].

В современных исследованиях [8] имеют место группировки конфигураций установок противоправного характера (табл. 3).

Сторонники концепции общественной дезадаптации лица стоят на позиции, в соответствии с каковой девиантной делается личность, которая неспособна адаптироваться к собственному окружающему обществу.

Таблица 3

**Группировки конфигураций установок
противоправного характера**

№	Конфигурации установок противоправного характера	Характеристика
1	Активная поведенческая агрессия в отношении иных людей	Разрешение проблем при помощи насильственных мер, стремление унижить оппонента в общении в виде приема по самоутверждению
2	Активные поведенческие проявления в области «саморазрушения»	Самобичевание, принесение самому себе ущерба, жизненная ценность либо мала, либо отсутствует, наличие склонности к получению острых ощущений, наклонности садомазохистского характера
3	Активная поведенческая аддикция	Склонность к избеганию реальности при помощи трансформации психики, пребывание в «иллюзиях», нацеленность на чувственные жизненные аспекты, гедонизм в ценностно-нормативном восприятии
4	Активные поведенческие проявления асоциально-го характера	Склонность к конфликтному восприятию норм правового характера и образа жизни, что зачастую выражается в преступных проявлениях

Внутренняя личностная борьба в условиях современности заложена генетически в противоречиях. Среди них:

1. Противоречия между потребностями материального характера и реально стоящими «преградами» для их исполнения. Психологический итог для личности заключается в бесперебойном разрыве между вожделениями и их реализацией.

2. Противоречие между провозглашаемой человеческой свободой и совокупность ее реальных лимитов. Как следствие, личность разрывается между свободой выбирать и индивидуальным ощущением абсолютной беспомощности.

3. Несоответствие между притязаниями личности на результат и ее способностями [9].

Одновременно необходимость в доминировании/власти, общественном признании и обладании чем-либо материальным — это природные общественные потребности человека [7].

Как результат, из неисполненной потребности появляется чувственная отдаленность от окружения, агрессивность, неосознаваемое беспо-

койство. Если до половозрелого этапа личность не обретает нормативно дозволяемых окружением методов охраны собственного «эго», в таком случае, осуществление враждебности предстает девиантным: физическое и нравственное принуждение, кража ввиду желания обладать, деструкция, уничтожение [6].

Развивается вышеуказанное в единстве с собственной субкультурой. В ней выражение данных направленностей одобряется, а сами участники асоциальной группировки считаются для личности «залогами» успешного взаимодействия. В отсутствии обююдного отождествления участников группировки с аналогичными себе отрешенными лицами деятельность асоциальной компании не может существовать. Любой участник обязан принимать стандарты группы, ценностные ориентиры, «эталон» поведения в качестве личных [11].

Своего рода рычагом, с поддержкой коего участники асоциальной группировки представляют себя на месте иного, предстают процессы идентификации. В основной массе криминогенных и асоциальных группировок идентификация исполняется с асоциальными индивидуальными свойствами лидера.

Таким образом, подведем результирующий итог: сущность ценностных ориентаций отвечает отрицательным оценкам общественных отношений и соответствует ключевым законам и стандартам группировок криминогенного характера, а идентификация представляется в качестве резко негативных отношений между личностями, которые базируются на общественной ингибции участников группировки и удерживается посредством принуждения и массового давления. Ценности и ориентиры, сформировавшиеся в ходе антисоциальных процессов, кроме того, содействуют коллективной интеграции.

Список литературы

1. *Васищев А.А., Бовин Б.Г., Кокурин А.В.* Особенности поведенческих критериев оценки исправления несовершеннолетних осужденных // *Модели и технологии оказания психологической помощи детям и подросткам в экстремальных ситуациях: коллективная монография / Под общ. ред. А.В. Кокурина, В.И. Екимовой, Е.А. Орловой.* Пермь: ИП Сигитов Т.М. 2018. С. 60—62.
2. *Коджастиров А.Ю., Полянчук З.С.* Формирование социально-психологической компетентности личности воспитанников современного кадетского корпуса // *Психология обучения.* 2016. № 4. С. 20—28.
3. *Котенева А.В.* Особенности психологического здоровья у студентов с разным уровнем религиозности // *Психология обучения.* № 6. 2017. С. 13—26.
4. *Литвинова А.В.* Социализация личности на микроуровне детерминации // *Социальная психология.* М.: ИД Юрайт, 2016. С. 347—360.
5. *Мальцева Т.В., Петров В.Е.* Подходы к профориентационному психологическому тестированию // *Вопросы психологии экстремальных ситуаций.* М., 2017. № 4. С. 11—16.

6. Петров В.Е., Ибрагимова Д.М. Формирование мотивации нравственно-правового поведения у подростка-девианта // Вестник ВИПК МВД России. Домодево, 2011. № 3 (19). С. 22—29.

7. Розенова М.И. Семантика восприятия современной молодежью базовых отношений личности: психологические парадоксы // Психология и психотехника. 2013. № 6. С. 536—545.

8. Давлетбаева З.К. Социально-психологические факторы возникновения асоциального поведения учащихся // Известия Самарского научного центра РАН. 2013. № 2—2. С. 372—378.

9. Миннегалиев М.М. Причины девиантного поведения подростков и факторы, способствующие его предупреждению и преодолению // Вестник ЧГПУ. 2012. № 2. С. 122—129.

10. Михайлов А.П., Федосеева А.А. Социокультурные факторы в этиологии девиантного поведения молодежи // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2010. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnye-factory-v-etiologii-deviantnogo-povedeniya-molodezhi>.

11. Мищенко О.П. Факторы девиантного поведения подростков, воспитывающихся в детских домах // Концепт. 2015. № 4. С. 1—7.

12. Попова Т.М. Деадаптация как предпосылка развития девиантного поведения у лиц с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. 2013. № 1 (29). С. 79—88.

13. Ральникова Л.А. Девиантное поведение несовершеннолетних: причины и проявления // Северо-Кавказский психологический вестник. 2015. № 3. С. 34—41.

А.А. Фролова

Прогностические модели профессиональной успешности водолазов-спасателей

Работа водолаза-спасателя считается одной из самых тяжелых и вредных для здоровья. Водная среда оказывает негативное воздействие на человеческий организм — это давление, увеличивающееся с глубиной погружения, и низкие температуры. Кроме того, необходима постоянная работа над повышением своего профессионального мастерства. Водолаз-спасатель должен быть в хорошей психологической и физической форме, находиться в постоянной готовности к действиям по спасению людей. Такие условия труда подходят далеко не каждому, и, чтобы попасть в эту профессию, нужно пройти строгий отбор [3, 4, 5 и др.].

Для снижения риска негативных последствий профессиональной деятельности встает вопрос о необходимости изучения профессиональной успешности водолазов-спасателей, а также ее прогнозирования в дальнейшем, что и обуславливает актуальность настоящей статьи и проведенного исследования. Проблема исследования состоит в том, что, несмотря на социальную значимость прогнозирования профессиональной

успешности водолазов-спасателей, в психологии она недостаточно разработана [1, 2, 6, 7].

Целью нашего исследования является выявление профессионально важных качеств, определяющих успешность профессиональной деятельности водолазов-спасателей, и построение на их основе системы прогностических моделей профессиональной успешности водолазов-спасателей.

Система прогнозирования успешности профессиональной деятельности водолазов-спасателей заключается в построении моделей профессиональной успешности на основе регрессионного анализа [5], где внешним критерием будет выступать профессиональная успешность, а внутренним — предикторы, выделенные эмпирическим путем с помощью психодиагностических методик.

В качестве диагностического инструментария, применялись следующие психодиагностические методики: 1) многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А.Г. Маклакова, С.В. Чермянина; 2) «Самочувствие в экстремальных условиях» А. Волков, Н. Водопьянова; 3) «Волевая саморегуляция» А.В. Зверькова, Е.В. Эйдмана; 4) краткая версия опросника NEO-FFI, авторы — П. Коста, Р. МакРэ, адаптация — Т.А. Мартин, В.Е. Орел, А.А. Рукавишников, И.Г. Сенин; 5) «Исследование склонности к риску» А.Г. Шмелева; 6) «Диагностика самооффективности» Дж. Маддукса и М. Шеера; 7) авторская методика экспертной оценки психологических предикторов профессиональной успешности водолазов-спасателей.

В исследовании приняли участие 52 водолаза-спасателя МПСС со стажем работы от 1 до 43 лет (средний стаж — 11,6 лет). Возраст респондентов от 23 до 58 лет (средний возраст — 37,6 лет). Кроме того, в исследовании приняли участие 4 специалиста эксперта — начальники поисково-спасательных станций со стажем работы от 5 до 10 лет (средний стаж — 7,7 лет). Возраст варьируется от 39 до 57 лет (средний возраст — 46 лет).

Исследование проводилось в несколько этапов.

На первом этапе осуществлялась экспертная оценка профессионально важных качеств водолазов-спасателей с помощью авторской методики экспертной оценки психологических детерминант профессиональной успешности сотрудников, включавшей в себя четыре блока, содержащих от четырех до семи детерминант, и две шкалы для общей оценки успешности. Удовлетворенность экспертов работой конкретного сотрудника оценивалась по двум шкалам методики. Параллельно экспертной оценке проводилось диагностическое обследование психологов по 6 методикам.

На втором этапе в результате обратного пошагового метода было получено уравнение множественной регрессии, в которое вошли предик-

кторы, несущие наиболее значимый вклад в линейную регрессию, что позволило выделить основные детерминанты, предикторы профессиональной успешности специалистов:

УПД = $-1,029 + 0,482 * \text{ПУ} + 0,229 * \text{ЛК} + 0,293 * \text{ВК}$, где

УПД — *прогностический показатель профессиональной успешности по результатам экспертной оценки;*

ПУ — *предиктор «Психологическая устойчивость», который включает в себя такие характеристики как: нервно-психическая устойчивость, эмоциональная стабильность, стрессоустойчивость, тревожность, адаптация к экстремальным условиям;*

ЛК — *предиктор «Личностные качества», который включает в себя: общительность, сотрудничество, дипломатичность, рефлексивность, склонность к риску, моральную нормативность;*

ВК — *предиктор «Волевые качества», включающий в себя: способность к волевой регуляции, настойчивость, самообладание, самодисциплину.*

По результатам экспертной оценки наиболее значимыми для прогнозирования профессиональной успешности оказались: психологическая устойчивость водолазов-спасателей, их личностные и волевые качества.

На третьем этапе прогностического моделирования определялись психодиагностические характеристики, вносящие максимальный вклад в основные предикторы успешности, которые в следующих уравнениях выступали в качестве зависимых переменных. В качестве независимых переменных использовались показатели психодиагностического обследования.

В результате регрессионного анализа были получены следующие уравнения множественной регрессии, в первом из которых зависимой переменной является показатель «Психологическая устойчивость».

ПУ = $2,957 + 0,251 * \text{НПУ} + 0,552 * \text{ЛАП} - 0,077 * \text{N} - 0,026 * \text{ТС} - 0,085 * \text{H}$, где

ПУ — *прогностический показатель экспертной оценки «Психологическая устойчивость»;*

НПУ — *нервно-психическая устойчивость, шкала «Нервно-психическая устойчивость» многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» А.Г. Маклакова;*

ЛАП — *эмоциональная стабильность, шкала «Личностный адаптивный потенциал» многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» А.Г. Маклакова;*

N — *стрессоустойчивость, шкала Нейротизм опросника NEO-FFI;*

ТС — *тревожность, шкала «Тревожность и страх» опросника «Самочувствие в экстремальных условиях» А. Волков, Н. Водопьянова;*

H — *адаптация к экстремальным условиям, шкала общей невротизации опросника «Самочувствие в экстремальных условиях» А. Волков, Н. Водопьянова.*

В следующем уравнении множественной регрессии зависимой переменной выступил показатель экспертной оценки «Личные качества»:

$LK = 2,768 + 0,067 * E + 0,129 * A + 0,328 * KC - 0,300 * CЭ - 0,152 * P + 0,291 * MN$, где

LK — *прогностический показатель экспертной оценки «Личностные качества»*;

E — *общительность, шкала «Экстраверсия» опросника NEO-FFI*;

A — *сотрудничество, шкала «Уживчивость» опросника NEO-FFI*;

KC — *дипломатичность, шкала «Коммуникативные способности» многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» А.Г. Маклакова*;

CЭ — *рефлексия, шкала «Самозффективность в сфере межличностного общения» опросника «Диагностика самозффективности» Маддукса и Шеера*;

P — *склонность к риску, опросник «Исследование склонности к риску» А.Г. Шмелева*;

MN — *моральность, шкала «Моральная нормативность» многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» А.Г. Маклакова*.

В третьем уравнении множественной регрессии зависимой переменной выступил показатель экспертной оценки «Волевые качества».

$BK = 0,903 + 0,862 * BC + 0,019 * HC + 0,170 * CO + 0,175 * C$, где

BK — *прогностический показатель экспертной оценки «Волевые качества»*;

BC — *способность к волевой регуляции, шкала «Волевая саморегуляция» теста-опросника «Исследование волевой саморегуляции» Е.В. Эйдмана и А.Г. Зверькова*;

HC — *настойчивость, шкала «Настойчивость» теста-опросника «Исследование волевой саморегуляции» Е.В. Эйдмана и А.Г. Зверькова*;

CO — *самообладание, шкала «Самообладание» теста-опросника «Исследование волевой саморегуляции» Е.В. Эйдмана и А.Г. Зверькова*;

C — *самодисциплина, шкала «Сознательность» опросника NEO-FFI*.

Таким образом, в результате использования обратного пошагового метода регрессионного анализа была получена регрессионная модель успешности профессиональной деятельности, которая включает в себя основные предикторы: психологическая устойчивость, личностные качества, волевые качества.

Для каждого предиктора также были построены прогностические регрессионные модели, которые включают диагностические показатели профессионально важных качеств водолазов-спасателей. Диагностическими детерминантами предиктора «Психологическая устойчивость» стали такие профессионально важные качества как эмоциональная устойчивость и нервно-психическая устойчивость. Диагностическими детерминантами предиктора «Личностные качества» стали дипломатичность, способность к рефлексии и моральная нормативность. Диа-

гностическими детерминантами предиктора «Волевые качества» стали способность в волевой регуляции и самодисциплина.

Список литературы

1. *Абгарян М.А.* Прогнозирование профессиональной успешности в рекрументе выпускников гуманитарных направлений // Теория и практика общественного развития. 2014. № 12. С. 51—54.
2. *Бестужев-Лада И.В.* Рабочая книга по прогнозированию. М., 1982. 393 с.
3. *Бовин Б.Г., Марьин М.И., Кокурин А.В., Раков А.М., Славинская Ю.В., Киселева Е.А., Васищев А.А., Морозов В.И., Дутов В.И., Красов Д.А., Мокрецов А.И.* Экстремальная психология в особых условиях деятельности. М.: ФКУ НИИ ФСИН России, 2015.
4. *Рыбников В.Ю.* Психологическое прогнозирование надежности деятельности специалистов экстремального профиля: автореф. дис. ... д-р. псих. н. СПб., 2000. 50 с.
5. *Петров В.Е.* Прогнозирование склонности военнослужащих к нарушению служебной (воинской) дисциплины // Вестник Российского нового университета: Серия «Человек в современном мире». 2018. № 2. С. 55—62.
6. *Шойгу Ю.С.* Организация деятельности психологической службы МЧС России // Национальный психологический журнал. 2012. № 1. С. 131—133.
7. *Bernard M. Bass, Bruce J. Avolio, Dong I. Jung, Yair Berson.* Predicting Unit Performance by Assessing Transformational and Transactional Leadership. *Journal of Applied Psychology*. Inc., 2003. P. 207—218.

К.В. Фуртат

Развод и его тяжелые психологические последствия

Традиционно главным институтом воспитания является семья, по длительности воздействия, с которым, не может сравниться ни один институт. Основа жизнедеятельности семьи — это ее система общения, включающая межличностные, внутрисемейные отношения и внешние контакты обмена информацией с окружающей средой, взаимные воспитательные влияния, взаимопомощь, а также индивидуальные особенности каждого члена семьи. Межличностные отношения супругов — один из ключевых факторов, влияющих на воспитание ребенка. Частный случай влияния межличностных отношений супругов на воспитание ребенка — межличностные отношения бывших супругов после развода.

Ситуация развода не проходит бесследно ни для самих разводящихся, ни для их детей. Согласно данным отечественных и зарубежных исследователей, развод в первую очередь наносит большой вред психическому здоровью ребенка, для которого нет возможности сознательно проработать сложившуюся ситуацию самостоятельно. После завершения бракоразводного процесса дети в большинстве случаев остаются с

матерью, что ведет к образованию новой семейной системы — неполной семьи. Это сопряжено с появлением множества не только финансовых, бытовых, но и психологических, педагогических проблем, таким образом, образуется новая система «Родитель—Ребенок», в ситуации неполной семьи, как правило «Мать-одиночка—Ребенок» [6]. Как показало проведенное исследование научной литературы, у детей любого возраста при переживании развода родителей наблюдается множество психолого-педагогических проблем. Среди основных проблем можно выделить следующие:

- усложнение и деформация вхождения ребенка в социальную среду, нарушение социальной адаптации к повседневной жизни;
- формирование дефектов характера и нравственного развития, проявляющихся в несформированности альтруистических и гуманистических свойств, в отсутствии положительного опыта сотрудничества, взаимных уступок и решений, в выборе в будущем роли постоянной жертвы;
 - социальная дискриминация, связанная с отсутствием отца и матери;
 - увеличение риска асоциального как реакции на предразводную конфликтную ситуацию в семье, бракоразводную процедуру, а также на свой особый социальный статус;
 - детская безнадзорность;
 - сложности во взаимоотношениях с взрослыми, сводными и единокровными братьями и сестрами в ситуации полиродительства [5].

Все эти факторы приводят к тому, что у ребенка возрастает уровень стресса. Стрессы и психическое напряжение в детском возрасте, как отмечают Е.С. Акарачкова, С.В. Вершинина, О.В. Котова, И.В. Рябоконт, носят достаточно частый характер.

Самое непосредственное отношение к проблеме стресса и стрессовых ситуаций в детском возрасте имеет травма, травматические события. К.А. Якунин, М.В. Новикова психологической травмой в детском возрасте считают состояние, когда ребенок, пережив тяжелое потрясение, чувствует себя беспомощным перед лицом неминуемой опасности, испытывает страх и возбуждение и не получает защиты извне [12].

Таким образом, в ситуации развода родителей ребенок нуждается в психологической поддержке, направленной на снижение уровня стресса и коррекцию негативных эмоциональных состояний. При этом дети нуждаются в особых методах воздействия по сравнению со взрослыми — отсюда появляется запрос на консультативное воздействие в ситуации развода с использованием не директивных методов воздействия при решении кризисных проблем, а более экологических, дающих возможность решать возникающие проблемы без внешнего давления, основанных больше на проективных механизмов воздействия на личность [6].

Восприятие детей развода родителей существенно отличается в зависимости от того, с кем из родителей он остается. В конце статьи А.В. Ер-

милова описывает факторы, которые обуславливают более быструю адаптацию детей после развода [4].

Небыкова С.В. в статье о минимизации негативных последствий развода для здоровья взрослых и детей через социально-психологическую помощь семье также описывает как дети разного возраста реагируют на развод родителей. У детей в возрасте двух-трех лет наблюдаются такие реакции на распад семьи, как постоянный плач, расстройство сна, пугливость, снижение опрятности и любознательности. Иногда дети начинают уделять чрезмерное внимание вещам и игрушкам, создают вымышленный мир, который населен голодными и агрессивными животными.

Дети от трех до шести лет переносят развод более травматично, они еще не способны понять всего происходящего, поэтому часто обвиняют во всем себя. У девочек в данном возрасте наблюдается тревожность, раздражительность, неугомонность и агрессивность. В более старшем возрасте у детей возможна такая реакция на развод родителей как злость, агрессия, долго не проходящая обида. В возрасте десяти-одиннадцати лет часто наблюдается реакция заброшенности и тотальной злобы на весь мир [10].

Далее С.В. Небыкова описывает проблемы, общие для детей любого возраста — все дети из разведенных семей в среднем хуже адаптируются к новым условиям, чем дети из благополучных семей. Важный фактор снижения адаптивности является интенсивность и продолжительность разногласий, ссор и конфликтов между родителями, свидетелями которых был ребенок. Также важным фактором является настраивание ребенка одним из родителей против другого, а также унижение одного из родителей на глазах ребенка. Также она отмечает, что адаптивность ребенка снижается пропорционально продолжительности того периода, в течение которого он живет в разрушающейся семье. Наибольшие проблемы в адаптации испытывают те дети, которые остались с родителями после развода при их совместном проживании в разделенной квартире. Наиболее действенным фактором, позволяющим снизить влияние неблагоприятных условий, является сильная эмоциональная связь между ребенком и некоторыми членами семьи, которые служат ребенку крепкой опорой [10].

У многих детей в результате развода возрастают психосоматические проявления. Так, у них возможны возникновение невротических тиков — это может выражаться в виде подергивания века глаза, лицевых мышц, подергивания других частей тела, покашливание и т.д. На фоне разводов родителей у детей часто появляется бронхиальная астма. Хотя родители не всегда видят эту взаимосвязь. У маленьких детей возможна регрессия — они могут утратить полученные навыки. Возникает энурез, плаксивость, ночные страхи и др. Если это школьник, то ребенок может плохо учиться в школе. Появляется агрессия к окружающим и агрессия к самому себе. В отдельных случаях тоска и депрессивное состояние.

Дети более старшего возраста иногда совершают суицидальные действия, может появиться пристрастие к алкоголю или к наркотикам [9].

Еще сложнее процесс социальной адаптации происходит у тех детей, чьи родители после развода настойчиво пытаются «устроить» свою судьбу, забыв о чувствах и привязанностях ребенка. Например, в семье мамы, с которой живет ребенок, часто появляются новые претенденты на роль мужа и отца. Некоторые из них поселяются в квартире, перестраивают на свой лад их семейный быт, требуют от ребенка определенного отношения к себе, а потом уходят. Их место занимают другие, и все начинается сначала. Ребенок заброшен. Он чувствует себя никому не нужным. В таких условиях не исключено формирование личности человеконенавистника, для которого не существует ни этических, ни нравственных правил в отношениях с другими людьми. Именно в детстве формируется либо исходное доверчивое отношение к миру и людям, либо ожидание неприятных переживаний, угрозы со стороны окружающего мира и других людей. Исследования свидетельствуют о том, что чувства, которые испытывал ребенок в детстве, впоследствии нередко сопровождают человека в течение всей жизни, придавая его отношениям с другими людьми особый стиль и эмоциональную тональность [7].

По данным М. Кент, ситуация развода родителей даже спустя 1—2 года может вызвать у подростка тяжелую форму невроза. Особенно драматичной эта ситуация может быть для девочек, если они привязаны к отцам и имеют много общего с ними. «Возникающие реактивные наслоения нередко усугубляются беспокойством по поводу возможной потери матери, то есть тревогой одиночества и социальной изоляции. Нередко девочки (и мальчики, похожие на отца) не отпускают мать от себя, испытывая каждый раз острое чувство беспокойства при ее уходе. Им кажется, что мать может не вернуться, что с ней может что-либо случиться. Нарастает общая боязливость, усиливаются страхи, идущие из более раннего возраста, и частыми диагнозами в этом случае будут невроз страха и истерический невроз, нередко перерастающие в старшем подростковом возрасте в невроз навязчивых состояний. При этом возникают различного рода ритуальные предохранения от несчастья, навязчивые мысли о своей неспособности, неуверенности в себе и навязчивые страхи (фобии) [7].

Часто случается так, что ребенок обвиняет в разводе себя. Более того, добрая часть обвинений, адресованных родителям, является лишь защитой от собственного чувства вины. Ощущение вины влечет за собой ощущение собственной неполноценности, ребенок чувствует себя брошенным, и это характерно почти для всех детей. Более того, многие дети пытаются играть роль примирителей в ссорах между родителями. Развод становится доказательством крушения этих попыток. С уходом одного из них архаичные страхи перед разлукой и потерей любви, живущие в

каждом человеке, превращаются в реальность. Вследствие всего этого развод представляется многим детям наказанием, расплатой за плохое поведение, за недостаточные успехи и, не в последнюю очередь, за запретные мысли [3].

Е.А. Кисельникова отмечает, что такое часто случается с детьми дошкольного возраста, которые находятся на такой стадии психического развития, когда девочки соревнуются с мамой за любовь папы, а мальчики конкурируют с папой за внимание мамы. В случае развода мальчик будет чувствовать вину из-за того, что «одержал победу» над отцом. Кроме того, для дошкольников характерно магическое мышление: развод представляется возмездием за плохое поведение, неуспехи и запретные мысли. Результатом будет гнев и чувство вины, обращенные на себя [8].

Нередко как следствие развода у ребенка появляется истеричность. Он находится под воздействием эмоций такой силы, что справиться с ними не в состоянии, поэтому в ход идет истерика — одновременно и как средство разрядки и как способ манипуляции. На самом деле истерики, хотя и тяжелы, неудобны для окружающих, свидетельствуют о том, что ребенок остро переживает ситуацию, но способен активно на нее реагировать. Чем более бурные реакции, тем сильнее психика и тем больше вероятность, что ребенок справится с произошедшим. Уход в себя, напротив — признак гораздо более тревожный. Как правило. При этом снижается самооценка, теряется вера в себя (да и в родителей тоже), и мир вообще теряет краски, становится сер и уныл, как и сам ребенок. Он избегает друзей. Бросает секции и кружки, которые раньше нравились, у него нарушается сон, появляется апатия и развивается депрессивное состояние (справиться с которыми иногда без помощи психологов-специалистов не получается) [11].

Таким образом, психическое здоровье ребенка подвластно любому влиянию окружающей среды. И семейная атмосфера не является исключением. Постоянные конфликты и ссоры в семье оказывают пагубное влияние на развитие личности ребенка, на его эмоциональное состояние в целом. Развод — это стрессовая ситуация для ребенка любого возраста. Развод родителей приводит к кардинальным изменениям жизни ребенка, его привычного ритма жизни. Перечисленные поведенческие и эмоциональные особенности у детей, переживающих стресс в результате развода родителей, носят негативный характер и могут стать причинами возникновения различных проблем, таких как снижение школьной успеваемости, нарушение социальных взаимодействий с окружающими. Развод наносит психике ребенка еще более глубокие раны, нежели смерть одного из родителей. Все эти пагубные последствия обратимы. Если родители компетентны, если остается малейшее желание и возможность сохранить отношения, необходимо сделать все возможное, чтобы сделать это. Если же такой возможности нет, родителям следует оградить

ребенка, не вовлекать в конфликтные ситуации, беречь его ранимую психику и приложить все возможные усилия, чтобы негативное воздействие развода на психическое здоровье ребенка свести к минимуму.

Список литературы

1. Акарачкова Е.С., Вершинина С.В., Котова О.В., Рябокони И.В. Основы терапии и профилактики стресса и его последствий у детей и подростков // Вопросы современной педиатрии. 2013. Т. 12. № 3. С. 38—44.
2. Акарачкова Е.С., Вершинина С.В., Котова О.В., Рябокони И.В. Стресс у детей и подростков. М.: Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова, 2014. 19 с.
3. Видра Д. Помощь разведенным родителям и их детям. М.: Мозаика-Синтез, 2013. 320 с.
4. Ермилова А.В. Жизнь после развода родителей в восприятии детей: социологический анализ // Женщина в российском обществе, 2016. № 1 (78). С. 69—79.
5. Ижаковская М.С. Технологии социально-психологической работы с детьми в ситуации развода родителей.
6. Капиренкова О.Н., Новикова С.П. Особенности психологического сопровождения семей в кризисных ситуациях на примере развода // Психология когнитивных процессов. 2017. № 3. С. 140—145.
7. Кент М. Стратегии развода. М.: Просвещение, 2009. 102 с.
8. Кисельникова Е.А. Травма развода глазами детей [Электронный ресурс]. URL: http://www.b17.ru/article/travma_razvoda_glazami_detey/.
9. Куличковская Е.В., Степанова О.В. Это горькое слово «Развод». Психологическая работа с детьми, переживающими развод родителей. М.: Генезис, 2010. 192 с.
10. Небыкова С.В. Минимизация негативных последствий развода для здоровья взрослых и детей через социально-психологическую помощь семье // Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал. 2015. С. 222—228.
11. Царенко Н. Развод родителей глазами детей. Ростов н/Д: Феникс, 2014. 189 с.
12. Якунин К.А., Новикова М.В. Аспекты психотерапевтической помощи детям, пережившим тяжелую психологическую травму // Вестник Смоленской государственной медицинской академии. 2014. № 3. Т. 13. С. 88—96.

Д.А. Чевская

Эмоциональная сфера детей с астматическими заболеваниями

Проблематика эмоционального развития и диагностики детей старшего дошкольного возраста является одной из самых актуальных проблем психологии развития, как в отечественной, так и в зарубежной науке. На сегодняшний день дети в России и за рубежом всё чаще страдают

различными заболеваниями, как психическими, так и соматическими. Несмотря на то, что медицина стремительно развивается и активно улучшается, уровень заболеваемости различными соматическими заболеваниями неуклонно растет.

Бронхиальная астма (БА) — одно из самых распространенных психосоматических заболеваний. По данным Министерства здравоохранения Российской Федерации в настоящее время от 5 до 10 % детей болеют бронхиальной астмой. В понимании причин данного заболевания значительная роль отводится психологическим аспектам, а также обращается особое внимание на присутствие психотравмирующих факторов в ее формировании и обострении.

Бронхиальная астма — полиэтиологическое заболевание, в ходе течения которого важную роль играют психосоматические нарушения и тесное взаимодействие соматических и нервно-психических факторов. В современном подходе к пониманию болезни принято рассматривать структурное понимание заболевания, включающее в себя психологические и социально-психологические факторы, способствующие возникновению патологии [1].

Влияние эмоций на развитие и возникновение психосоматического заболевания особенно важно, что подчеркивает в своей книге «Психосоматика у детей» И.П. Брызгунов, а, по мнению Ф. Александера, «астма — королева психосоматики» [1, 2].

Факторов возникновения психосоматической патологии описывается множество, но большинство исследователей указывают на дисгармоничные, конфликтные отношения в семье, а также на особую роль матери и нарушении отношений с ней в развитии заболевания.

В основе психодинамических факторов возникновения астматической патологии лежит конфликт, определяющийся в неразрешенной зависимости от матери. Эта зависимость выражается в потребности ребенка быть защищенным и окруженным родительской заботой. Отмечается, что одним из провоцирующих факторов возникновения астматического заболевания у детей является рождение второго ребенка, что вызывает угрозу отвлечения материнского внимания [1]. Также и личностные особенности матери могут влиять на развитие и течение бронхиальной астмы у ребенка. Было даже введено определение «астмогенная мать». Отмечается, что для таких матерей характерны внутренняя конфликтность, невротичность, высокий уровень тревожности и некоторая инфантильность, что может влиять на развитие тяжелой астматической патологии у ребенка [2].

Помимо личностных особенностей матерей, к психологическим семейным факторам, которые способствуют формированию и развитию бронхиальной астмы у ребенка относят особенности семейного воспитания и окружения. Родительское отношение, приводящее к развитию заболевания характеризуется: гипопротекцией, игнорированием по-

требностей ребенка, недостаточностью требований — обязанностей, нарушением структурно-ролевого аспекта жизнедеятельности семьи, нарушением механизмов интеграции семьи, что обусловлено эмоциональным отвержением ребенка матерью, скрывающееся под «маской» тревоги и опеки [4, 7].

Авторы отмечают [5], что проведенный сравнительный системно-структурный анализ семей со здоровыми детьми и детьми, страдающими астматическими заболеваниями, указывает на присутствие существенных различий в стилях семейного воспитания и родительских установках. В семьях детей, больных астматической патологией, у обоих родителей отмечаются более высокие показатели гиперпротекции и фобии утраты ребенка, в отличие от семей здоровых детей. У матерей детей с бронхиальной астмой наблюдаются высокие показатели авторитарности, категоричности, а также ригидными воспитательными стереотипами. Также, в отличие от семей здоровых детей, у отцов детей с бронхиальной астмой доминирует воспитательная неуверенность.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать выводы, что на развитие эмоциональной сферы ребенка влияют различные факторы, такие как степень эмоциональной связи между членами семьи, особенности удовлетворения потребностей, внутрисемейное состояние, специфика семейных границ и особенности субъективных ощущений ребенка, стили воспитания и родительские установки. Можно предположить, что эмоциональная сфера детей с астматическими заболеваниями и здоровых детей будут различаться, в том числе и из-за особенностей семейных отношений.

Современные исследователи указывают, что у детей с бронхиальной астмой формируются эмоционально-личностные особенности, отличные от здоровых детей. Дети с астматической патологией отличаются низким уровнем эмоционально-волевой устойчивости, высоким уровнем отрицательных эмоциональных переживаний [5].

В исследованиях различных авторов наблюдаются у детей, страдающих бронхиальной астмой, так особенности как: высокая степень реактивной и личностной тревоги, эмоциональная нестабильность, низкая эмпатийная способность, выраженные депрессивные реакции, а также высокий уровень агрессивности, снижение эмоционального фона, снижение фона настроения, преобладание отрицательных эмоций, снижение уровня самооценки, неуверенность в себе, высокая возбудимость [3, 4, 5 и др.].

Таким образом, на основе проведенного нами анализа различных подходов, можно сделать вывод, что эмоциональная сфера детей с астматической патологией будет отличаться от эмоциональной сферы детей, не имеющих данного заболевания.

В исследованиях подчеркивается важность влияния особенностей семейных отношений на развитие и течение психосоматического заболевания. Особенно выделяются такие факторы, как степень эмоциональной связи

между членами семьи, особенности удовлетворения потребностей, внутри-семейное состояние, специфика семейных границ и особенности субъективных ощущений ребенка, стили воспитания и родительские установки.

У детей с бронхиальной астмой преобладает более тесная эмоциональная связь с родителями, чем у детей без бронхиальной астмы, что подтверждается неуверенностью ребенка в себе, необходимостью чувства безопасности, которое может обеспечить родитель. У детей с бронхиальной астмой будут наблюдаться нарушения семейных границ, что проявляется в недостаточной дифференцированности себя от родителя, а также повышенной потребностью во внимании и принятии со стороны семьи [3].

Исследователи выделяют эмоционально-личностные особенности детей, больных астматическими заболеваниями, такие как: высокая степень реактивной и личностной тревоги, эмоциональная нестабильность, низкая эмпатийная способность, выраженные депрессивные реакции, а также высокий уровень агрессивности, снижение эмоционального фона, снижение фона настроения, преобладание отрицательных эмоций, снижение уровня самооценки, неуверенность в себе, высокая возбудимость.

Следует отметить, что основными принципами и задачами консультирования семей, воспитывающих ребенка с астматическим заболеванием являются: комплексное психологическая диагностика семьи; выработка адекватного отношения родителей к болезни ребенка; расширение знаний родителей о семейных факторах, влияющих на риск и развитие заболевания; работа над развитием личностных качеств матери и помощь в определении адекватной тактики воспитания ребенка.

Список литературы

1. *Александр Ф.* Психосоматическая медицина. Принципы и практическое применение. М.: ЭКСМО-Пресс, 2002.
2. *Брызгунов И.П.* Психосоматика у детей. М.: Психотерапия, 2009.
3. *Василенко Т.Д., Селин А.В., Казначеева Е.В.* Эмоциональная сфера детей, страдающих бронхиальной астмой // *Семья в современном мире: Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием.* 2017. С. 212—215.
4. *Воронина С.Н.* Роль психологических факторов в развитии соматического заболевания у детей дошкольного возраста: Автореф. дис. канд. псих. н. Ярославль. 2007.
5. *Галицына Е.Ю.* Особенности личности и психологической защиты детей, страдающих бронхиальной астмой // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика.* 2015. № 4. С. 163—173.
6. *Сечко А.В.* Выгорание, суициды, экстремизм: психологический анализ. Saarbrücken: LAP LAMBERT, 2015. 98 с.
7. *Сечко А.В., Поляхов И.В.* Психологическая помощь детям и подросткам, больным сахарным диабетом // *Модели и технологии оказания психологической помощи детям и подросткам в экстремальных ситуациях: коллективная монография / Под общ. ред. А.В. Кокурина, В.И. Екимовой, Е.А. Орловой.* Пермь: ИП Сигитов Т.М., 2018. 215 с.

Раздел III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

А.А. Алексеев

Физическое и патриотическое воспитание как важные компоненты психологической безопасности в социуме

В последнее время в подростковой и юношеской среде стали отмечаться тенденции, которые никак не способствуют укреплению безопасности в обществе, тем более, психологической безопасности. Физиологические особенности развития организма в эти годы создают для подрастающего поколения потребность в эмоционально-окрашенной деятельности, в самореализации через виды деятельности или образ жизни, в котором присутствуют физические нагрузки, в том числе экстремальные, противоборство и возможность доказать своё превосходство, присутствует возможность получить славу или влияние. Такое восприятие различных видов деятельности зачастую называют «подростковой романтикой».

В первые десятилетия советского периода, благодаря пропаганде подвигов Рабоче-крестьянской Красной армии, которая, переломив ход Гражданской войны в пользу революционных сил, без посторонней помощи сумела разгромить и прогнать интервенционные войска с территории страны, юношеская и подростковая романтика всецело была связана с военной службой и военно-прикладными искусствами. Юноши знали, что служить в армии, заниматься стрельбой, преодолевать различные полосы препятствий, маскироваться, изучать различную технику и оружие не только интересно, но и позволит им приобщиться к такой референтной для всех социальной группе, как Красная армия. Что в свою очередь означало получение высокого социального статуса и оценок от общества, поскольку прошедшие военную службу юноши считались зрелыми, дисциплинированными, владеющими жизненно необходимыми умениями и навыками, и, конечно, более физически развитыми, чем те, кто службу не проходил. Героизм в Отечественной войне способствовал развитию патриотизма и одновременно ориентации мужской молодежи на мужественность и физическую силу, в том числе подтвержденную сдачей нормативов ГТО. Об этом говорил знаменитый учёный в области физической культуры И.М. Саркизов-Серазини в труде «Готовь себя к защите Родины» [1].

Однако в постсоветский период, к сожалению, факты, приведшие к частичному разложению армейской дисциплины в вооружённых силах, в сочетании с огромными объёмами дезинформации пропагандистского характера о действиях советской армии во время вооружённого конфликта в Афганистане и действиях ВС РФ во время Первой чеченской войны, сформировали резко отрицательный образ армии и военной службы. Данный институт уже представлялся в виде очага унижения человеческого достоинства, средоточия бесполезной работы и, в конце концов, как нечто, абсолютно не соответствующее предназначению, хотя подобная практика была распротранена не повсеместно.

С учётом дискредитации армии, а также и правоохранительных органов у молодёжи референтной группой мужественных людей часто становились правонарушители, в том числе отбывающие уголовное наказание за совершённые преступления. Криминальные авторитеты стали расцениваться, как свободолюбивые люди, не идущие на сделку с государством, а их влияние позволяет им вершить относительную справедливость. Ранее упомянутая потребность подростков и юношей в признании и возможности показать своё превосходство стала вписываться в этот сильно искажённый образ «авторитетного человека» людей — примера для подражания у молодёжи. Отсюда и возникла такая субкультура как АУЕ (арестантско-уголовное единство). Среди её адептов — подростков — уже в повседневной речи довольно часто можно услышать слова и обороты из воровского и тюремного жаргона (феня), копирование привычек и повадок заключённых колоний и иные смежные с этим замашки.

Ценности и идеалы, которые несёт АУЕ, приучают подростков к неуважению старших, к отрицательному отношению к органам правопорядка и закону в целом, к терпимому отношению к табаку, алкоголю и даже наркотическим средствам. Насилие тоже становится если не уважительным, то нормальным средством повышения социальной значимости и решения проблем. Из-за этого размываются морально-нравственные ориентиры, что в свою очередь очень опасно для общества.

Критически оценивая негативную ситуацию, складывающуюся в подростковой среде, следует вскрыть причины её возникновения. Информация, формирующая позитивный образ сотрудников силовых и правоохранительных структур не преподносится аудитории подростков целенаправленно, а распространяется через средства массовой информации — телевидение, сеть Интернет, музыкальную культуру и другие источники, где использует негативный их образ. Иначе говоря, воспитание не подкрепляется практическим применением подрастающим поколением декларируемых просоциальных образцов и норм. Ребёнку говорят: «Драться — это неправильно! Насилие порождает насилие!», но не обучают тому, как постоять за себя против того, кто не идёт на диалог. Ребёнку говорят: «Если ты сильный — ты не должен обижать слабых!»,

но не показывают, для какой практической необходимости нужно развиваться физически, в том числе не вовлекают подростков в спортивно-соревновательную и иную просоциальную деятельность, которая даёт возможность честным путём получить признание.

Анализ публикаций свидетельствует, что спортивно-патриотическое воспитание способно воспитать в юношах дисциплинированность, эмоциональную и волевую устойчивость, чувство уверенности в себе и ориентацию на справедливость. К тому же, молодой человек, владеющий основами рукопашного боя и борьбы, знающий, как действует стрелковое оружие и боеприпасы вроде гранат и ощутивший дискомфорт от ударов и другого физического воздействия, которое неизбежно при подобного рода обучении, никогда не станет применять насилие для удовлетворения своих потребностей и при этом всегда сможет постоять за себя и своё окружение при необходимости. Однако у современного спортивно-патриотического воспитания есть целый ряд проблем, в том числе содержательного и организационного характера. Как критично отмечает Е.С. Конева, «современная государственная программа патриотического воспитания юных граждан не имеет концептуальной базы. У семьи, СМИ, государственных, политических органов нет четких разработок, «поют» каждый о своем. У тех коллективов, которые занимаются методическими исследованиями, организацией мероприятий на патриотическую тематику, концепция не выработана, следовательно, системы нет» [4]. К этому следует добавить то, что юноши в возрасте предвыпускного и выпускного классов (16-18 лет), с которыми в обязательном порядке проводятся занятия по военно-патриотическому воспитанию, чаще всего к этому возрасту уже имеют сформированную, но не всегда адекватную из-за влияния Интернета и СМИ, точку зрения по поводу социальных процессов, а потому данные занятия порой утрачивают свою воспитательную функцию. Следует также заметить, что и патриотическое воспитание в более раннем возрасте, направленное исключительно на освоение основ военного дела и истории, но бывает часто скучным или не под силу детям в возрасте от 10 до 14 лет, в связи с чем необходимо пересматривать подходы к данному воспитанию.

Патриотическое воспитание, которое формирует из человека гармоничную, устойчивую и благоустремлённую личность, должно начинаться с привития любви к природе, окружающим людям, стране, её культуре и обычаям, и в этом процессе основной акцент должен быть не на чувстве долга, а на демонстрации положительных сторон, естественной красоты и привлекательности того, что ребёнок должен полюбить. Военно-прикладные искусства в этом возрасте лучше всего изучать в игровой форме, а такие вещи, как оружие и техника — в форме творческого поиска под наблюдением, без предъявления к ребёнку жёстких требований по соблюдению регламента. В этом случае ребёнок, перерастающий в под-

ростка, не утратит интереса к патриотической тематике и не почувствует отторжения к ней, как к чему-то, навязанному извне, что важно во время подросткового кризиса

В целом, если при современной военно-патриотической подготовке стали систематически проводиться культурно-просветительские мероприятия, направленные на изучение подлинной истории, по воспитанию чувства долга, ответственности, а также мужества и стойкости, то при физическом воспитании или спортивной подготовке данный компонент на сегодняшний день отсутствует. Учителя физической культуры, а равно тренеры различных видов спорта зачастую добиваются становления психических качеств личности лишь через усиленные тренировки, необходимые для достижения лишь возрастных нормативов или спортивного результата. Не будучи настроенными на систему морально-нравственных ориентиров, данные качества могут сформировать агрессивную модель поведения, склонность к нечестной конкуренции, эгоизм и высокомерие. Что в свою очередь является вполне благодатной почвой при изменении жизненных обстоятельств, для делинквентного поведения и противоправных социально-опасных деяний.

При этом физическое воспитание само по себе призвано развивать морально-волевые качества человека через развитие его физических способностей. Потому как, по закону развивающего обучения, развитие любого физического качества открывает перед ребёнком, новые горизонты деятельности, новые возможности. И в этом контексте задача педагога — направить ученика на освоение открывающихся ему социально-значимых и полезных видов деятельности, способствовать тому, чтобы ученик, занимаясь чем-то новым для себя, находил в этом радость или даже своё призвание. Поскольку физические качества — это инструменты деятельности, но без просоциального дела инструменты превращаются в оружие.

Подводя итоги, хотелось подчеркнуть, что проблемы психологической безопасности современного российского общества во многом связаны с преодолением инфантильности и субкультурной маргинализации сознания подрастающего поколения из-за длительного отсутствия альтернативных просоциальных моделей для подражания. Физическое и патриотическое воспитание должны стать действенным средством направления подростков и молодежи по пути созидания, выработки здоровой морали, а также приобщения к здоровому образу жизни. Поэтому крайне актуально публичное обсуждение существующих на сегодняшний день моделей и программ как физического, так и патриотического воспитания, поскольку зачастую не учитываются психологические особенности сенситивных периодов в развитии детей и подростков, в том числе в воспитании просоциальных психических качеств личности.

Список литературы

1. Саркизов-Серазини И.М. Готовь себя к защите родины. Москва; Ленинград: Гос. изд. мед. лит., 1940. 47 с.
2. Сечко А.В. Методы формирования психологической готовности граждан к овладению военно-учетными специальностями // Социокультурная детерминация субъектов образовательного процесса: сборник материалов международной научно-практической конференции XI Левитовские чтения в МГОУ (г. Москва, 20—21 апреля 2016 г.) / ред. колл.: Т.Н. Мельников и др.; отв. ред. Е.М. Климова. М.: ИИУ МГОУ, 2016. С. 232—235.
3. Сечко А.В., Орехова (Мартынюк) В.А. Модель личностного самоопределения младших школьников в системе безопасности образовательной и общественной среды // Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика / Отв. ред. А.В. Кокурин, А.В. Литвинова. М.: Издательство «Авторская мастерская», ИП Федотов Д.А., 2016. С. 80—106.
4. Спортивно-патриотический подход в воспитании. [Электронный ресурс] Режим доступа. URL: <https://vospitanie.guru/patrioticheskoe/sportivno-patrioticheskoe> (Дата обращения: 03.04.2019).

М.А. Базаева

Самоорганизация профессиональной деятельности как фактор психологической безопасности личности

В настоящее время актуальность и общественную значимость приобретает проблема обеспечения психологической безопасности человека. Особая важность изучения безопасности обнаруживается при рассмотрении проблемы сохранения здоровья и развития личности специалистов опасных профессий. В современных исследованиях проблему безопасности в экстремальных профессиях рассматривают с двух позиций: анализа функционирования всей системы профессиональной деятельности, результатов ее работы и влияния на граждан; исследования условий для сохранения жизни и здоровья гражданского населения и специалистов экстремального профиля.

Исследователями психологической безопасности отмечается, что определяющими критериями и одновременно условиями безопасности являются: целостность человека (физическая, психическая, психологическая, духовно-нравственная), возможность развития (как предпосылка и результат преодоления различного рода опасностей и сохранения целостности), возможность достижения жизненных целей, осуществления своего предназначения. Исходя из этого, функциональная роль психологической безопасности проявляется в том, что она есть необходимое условие для личностного развития и самореализации [7, 9]. В целях поддержания психологического здоровья специалистов опасных профессий и повышения эффективности их деятельности, следует обратить внима-

ние на самоорганизацию профессиональной деятельности и рассмотреть её как фактор психологической безопасности личности.

Психологическая безопасность как состояние защищенности личности от внешних угроз обеспечивается таким поведением, которое не требует неоправданного риска и направлено на конструктивное решение жизненных задач [1, 2, 4]. Психологической безопасности личности в профессиональной деятельности способствует самоорганизация профессиональной деятельности. Самоорганизация деятельности подразумевает структурирование личного времени, тактическое планирование и стратегическое целеполагание [4]. То есть, самоорганизация деятельности подразумевает способность управления собственным временем (видение временной перспективы, ощущение времени), оценку собственных возможностей, постановку долгосрочных целей и краткосрочных задач. В профессиональной деятельности, особенно профессиях сопряженных с экстремальными ситуациями, у специалистов зачастую наблюдаются трудности с выделением долгосрочных личных профессиональных целей и задач. Такая ситуация создает напряженность, ощущение нереализованности, что в свою очередь может приводить к потере смысла профессиональной деятельности. Самоорганизация деятельности способствует формированию внутренней установки субъекта на необходимость выполнения тех или иных задач [5]. Важную роль, как для эффективности деятельности, так и для личностного благополучия профессионала играет наличие смысла в выполняемой деятельности. Осознанная самоорганизация профессиональной деятельности способствует пониманию себя как субъекта деятельности, уменьшению конфликтности, улучшению профессионального самочувствия, тем самым обеспечивая адаптивность сотрудника к различным жизненным ситуациям, способствуя выбору адекватного стиля поведения в них, обеспечивая успешность и безопасность служебной деятельности [8].

В ходе формирования самоорганизации профессиональной деятельности вырабатывается навык приложения усилий к выполняемым действиям и преодолению препятствий на пути к поставленной цели. А.Н. Демин, рассматривавший особенности самоорганизации личности в ситуации безработицы, в своем исследовании показал, что в процессе профессионального развития личность регулярно преодолевает специфические кризисные явления, такие как потеря работы, первичный выход на рынок труда, смена организаций, резкое падение дохода и другие. Согласно концепции автора, самоорганизация собственной деятельности способствует преодолению кризисной ситуации, наряду с инициированием различных видов активности, поиска, привлечения и использования внутренних и внешних ресурсов [1].

Процесс самоорганизации подразумевает навыки принятия и удержания цели, выявления и анализа обстоятельств, существенных для до-

стижения поставленной цели, планирование человеком собственной деятельности, контроль и оценку этих действий, последующую коррекцию человеком своих целей, способов и плана действий. Важную роль в становлении навыков самоорганизации играет развитие волевых качеств, умения преодолевать возникающие на пути к поставленной цели препятствия, способности к регуляции собственных действий, психических процессов и состояний.

При изучении деятельности офицеров МВД России было установлено [3, 6], что самоорганизация выступает как фактор повышения эффективности управленческой деятельности при совпадении целей деятельности и целей самоорганизации. Самоорганизация в управленческой деятельности представляет собой целенаправленную, систематическую деятельность, организуемую самой личностью, служащую для совершенствования значимой деятельности для субъекта. Проведенный анализ проблематики самоорганизации послужил основанием для проведения опытно-экспериментальной работы, итоги которой показали: каждому этапу профессионализации соответствует определенный функционал самоорганизации. На начальном этапе овладения профессией самоорганизация обеспечивает достижение конкретных результатов в заданных условиях управленческой деятельности. На следующих этапах самоорганизация направлена на поддержание устойчивости деятельности или на профессиональное творчество [3]. Таким образом, самоорганизация деятельности способствует продуктивности и реализации специалиста на всех стадиях его профессионального развития, что является необходимым условием психологической безопасности личности в профессиональной деятельности.

Таким образом, одним из ведущих направлений совершенствования профессиональной деятельности и создания условий для поддержания психологической безопасности личности специалистов опасных профессий является формирование у них готовности к последовательному структурированию своей деятельности и управлению собственным временем (видению временной перспективы, ощущению времени). Это возможно путем создания системы навыков по выработке и реализации самостоятельных действий, необходимых для успешного достижения целей и эффективной самореализации в рамках профессионально-служебной деятельности.

Список литературы

1. Демин А.Н. Особенности самоорганизации личности в ситуации безработицы // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. 2005. № 6.
2. Глухова Т.М., Сечко А.В. Личностные предпосылки дисциплинированности сотрудников подразделений МВД РФ // Экстремальная психология: теория и

практика. Часть II: сборник научных статей / кол. авторов; под ред. А.В. Кокурина, В.И. Екимовой, Е.А. Орловой. М.: РУСАЙНС, 2017. С. 122—127.

3. *Левандовская О.Я.* Влияние самоорганизации на повышение эффективности управленческой деятельности офицеров МВД: автореф. дис. . канд. псих. н. Тверь, 2002. 183 с.

4. *Мандрикова Е.Ю.* Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД) // Психологическая диагностика. 2010. № 2. С. 87—111.

5. *Петров В.Е.* Психологическое обеспечение дисциплинарной практики // Психопедагогика в правоохранительных органах / Омская академия МВД России. Омск, 2004. № 2 (22). С. 54—57.

6. *Петров В.Е.* Психологическое обеспечение профессиональной деятельности в МВД России (генезис, концепция, организация, критерии): монография. Домодедово: ВИПК МВД России, 2009. 222 с.

7. *Путивцев П.В.* О психологической оценке профессиональной надежности персонала госслужбы на этапе профессионального роста // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». 2014. № 3. С. 95—102.

8. *Рябова М.Г.* Особенности самоорганизации психической деятельности сотрудников органов внутренних дел // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2016. № 4 (72).

9. *Эксакусто Т.В., Лызь Н.А.* Психологическая безопасность в проблемном поле психологии // Сибирский психологический журнал. Томск: ТМЛ-Пресс, 2010. № 37. С. 86—91.

И.Н. Беляев

Методолого-концептуальные и организационные аспекты профилактической работы общественного объединения с аддиктивными подростками

Клуб ЮНЕСКО «Оптималист Подмосковья» более 20 лет осуществляет подготовку волонтеров из числа молодежи и их вовлечение как компетентных помощников в профилактическую работу с несовершеннолетними, склонными к токсикомании и наркотизму. Определяясь в 1990-х годах по методолого-концептуальным ориентирам организации превентивной профдеятельности, руководством клуба были избраны принципы экзистенциально-гуманистической психологии, комплекс правил и методов групповой работы с девиантными подростками, обоснованных А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинским, а также общий ориентир на комплексный подход в работе с наркозависимыми людьми. Осуществление интеграции методических средств в превенции наркотизации важно в связи с тем, что она осуществляется с несовершеннолетними и требует, по мнению специалистов НИИ наркологии Минздрава РФ, одновременного использования разноплановых подходов:

- подход, основанный на распространении информации о наркотиках;
- подход, основанный на аффективном (рационально-эмоциональном) обучении;
- подход, основанный на влиянии социальных факторов;
- подход, основанный на формировании жизненных навыков;
- подход, основанный на развитии альтернативной употреблению наркотиков деятельности;
- подход, основанный на укреплении здоровья [1].

Осуществление деятельности через волонтеров-сверстников по ранней профилактики наркозависимости среди подрастающего поколения было избрано в связи с тем, что для подростков необходимы для подражания авторитетные сверстники, успешно реализующиеся в различных просоциальных сферах активности и одновременно как лидеры, способные повести за собой других. При этом учитывалось, что видными зарубежными психологами Михайи Чиксентмихайи и Рид Ларсоном еще в 1980-х годах было установлено, что именно скука является «эндемическим заболеванием подростков», а потому в итоге многое в жизни они не могут контролировать [2]. Мы также опирались на вывод исследования Ингмара Франкена (2006), что неспособность наркомана испытывать удовольствие от повседневной деятельности (например такой, как физические упражнения, социальное взаимодействие и др.) во многом схожа с поведением любителей экстремальных видов спорта, чей мозг привык к гиперстимуляции [3]. В аспекте выбора психотехнических мишеней воздействия на подростков мы учитывали концептуальные идеи по повышению ответственности личности и контроля у молодежи, сформулированные в трудах А.А. Реана [4] и Д.В. Сочивко [5].

Как известно, Федеральный закон от 25.10.2006 № 170-ФЗ «О внесении изменений в статью 1 Федерального закона «О наркотических средствах и психотропных веществах»» трактует профилактику наркомании как «совокупность мероприятий политического, экономического, правового, социального, медицинского, педагогического, культурного, физкультурно-спортивного и иного характера, направленных на предупреждение возникновения и распространения наркомании». С учетом данного нормативного положения и разрабатывались ежегодные планы деятельности клуба ЮНЕСКО «Оптималист Подмосковья». Они реализовывались в тесном сотрудничестве с властными структурами Московской области (рис. 1)

В соответствии с планами клуба ЮНЕСКО «Оптималист Подмосковья» ежегодно шла целенаправленная, с одной стороны, подготовка волонтеров для осуществления превентивной деятельности, а с другой стороны, их включение в проведение с подростками разноплановых мероприятий, целью которых было формирование у подрастающего поко-

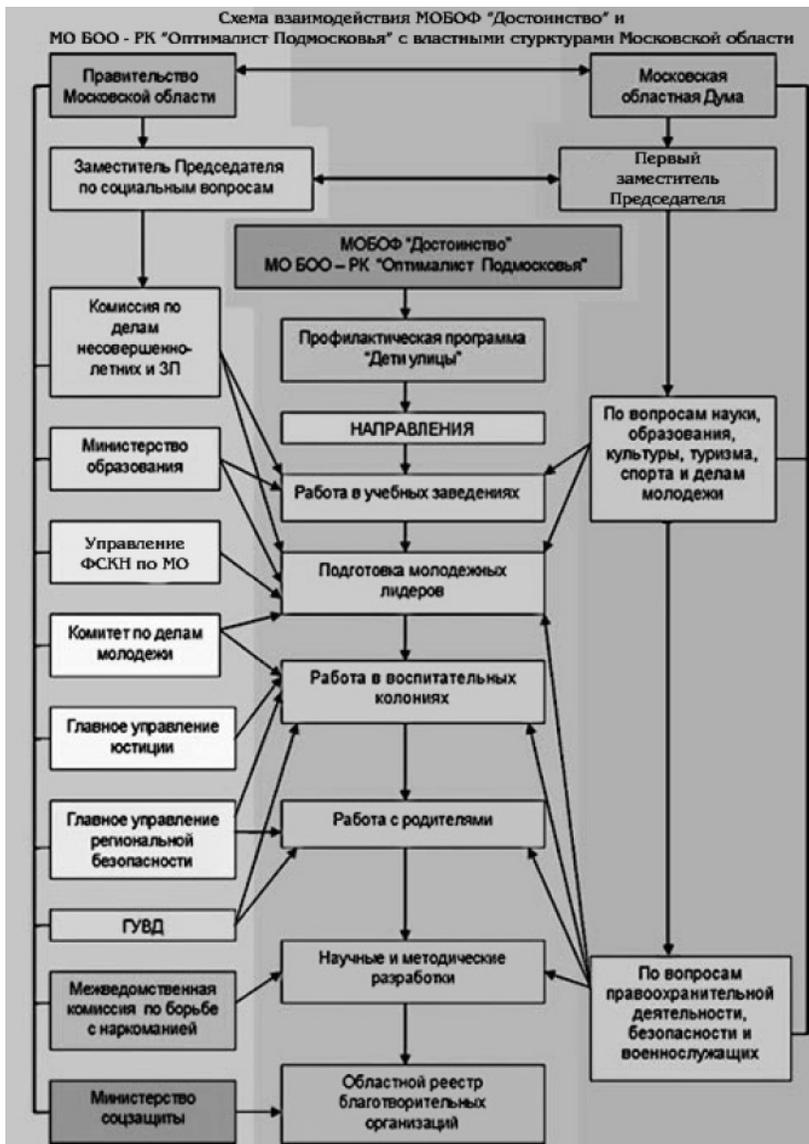


Рис. 1. Направления взаимодействия клуба ЮНЕСКО «Оптималист Подмосквья»

ления просоциальных стратегий поведения, направленных на преодоление инфантилизма, и возвышения ресурсов личности, препятствующих употреблению психоактивными веществами (ПАВ).

Целевая направленность применяемых психотехнических средств работы с подростками состояла в создании у них динамического стереотипа на неприятие психоактивных веществ (рис. 2). Это обеспечивалось применением конкретных форм воздействия в рамках конкретных программ, реализованных волонтерами. Так, алгоритм действий по программе «Дети улицы» состоял из следующих этапов и фаз:

1. Отработка поведенческих навыков на требования социальной среды.

а) заполнение экзистенциального вакуума выражается в формировании у подростка умения быть готовым противостоять ударам судьбы, находя в этом смысл жизни (в соответствии с логотерапией В. Франкла, что « жизнь никогда не перестает иметь смысл, потому что даже человек, который лишен ценностей творчества и переживания, все еще имеет смысл своей жизни, ждущий осуществления — смысл, содержащийся в праве, пройти через страдание, не сгибаясь» [6]);

б) родительский психологический «ликбез», позволяющий им влиять на формирование убеждения своих детей на отказ от принятия ПАВ. Осуществляется в форме 12-часового курса занятий в рамках родительских собраний;

в) контрпропаганда молодежной субкультуры, осуществляемая путем раскрытия подросткам психологических механизмов вовлечения в асоциальные группировки, психологии рекламы и политехнологий, используемых СМИ, а также формирование национальной самоидентификации;

г) самореализация в конструктивном русле в различных формах творчества позволяет усилить мотивацию отказа от наркотиков.

2. Развитие осознания и понимания собственного поведенческого выбора, наиболее эффективного и оптимального для данного индивида.

а) когнитивное обучение заключается в прохождении 12-часового курса занятий, содержащих информацию о:

- психологии пубертатного периода;
- мужской и женской психологии пубертата;
- особенностям общения в молодежной среде;
- особенностям молодежной субкультуры (стратификация, идеология, казуальная атрибуция, пути вовлечения, опасность для индивида);
- динамике эксцессов в молодежных группах;
- криминальных традициях в молодежной субкультуре (стратификация, идеология, казуальная атрибуция, история уголовного арго и татуировок, пути рекрутирования подростков в криминальные группировки, методы и приемы противостояния вовлечению);
- этиологии и генезисе наркозависимостей;
- истории, экономике и социологии употребления ПАВ;

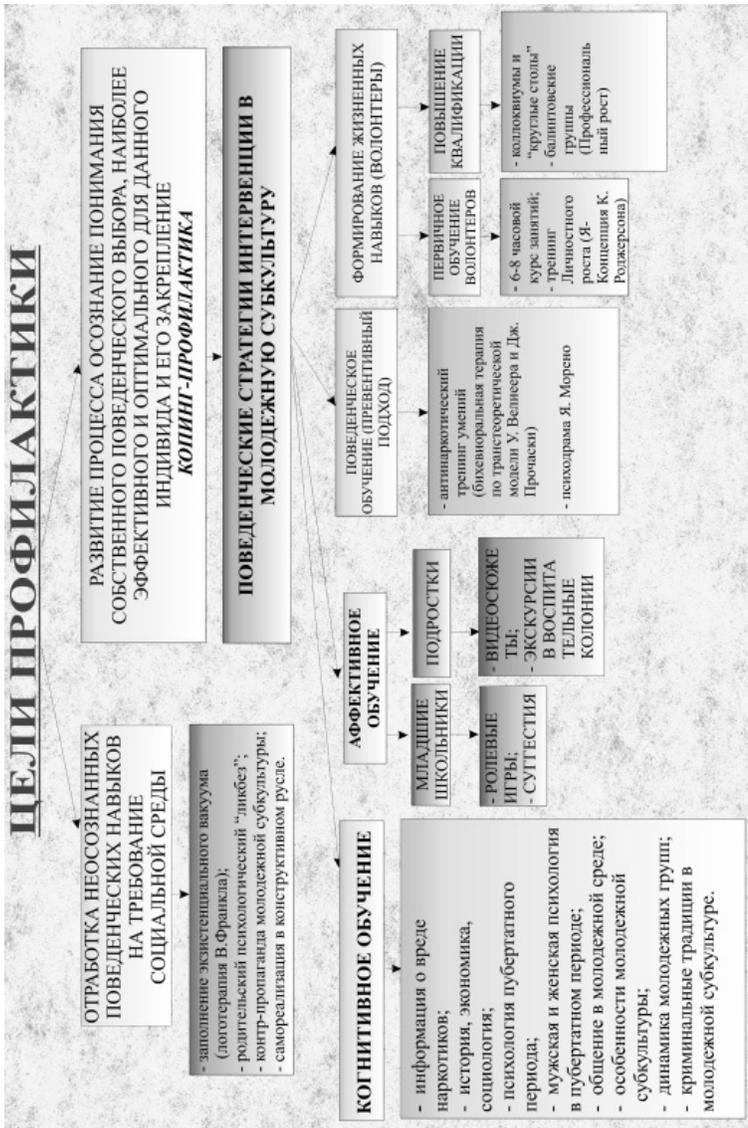


Рис. 2. Цели и направления превентивной работы с подростками

- обзоре мирового и отечественного опыта профилактических программ.

б) аффективное обучение осуществляется в следующих формах:

1) **для младших школьников:**

- ролевые игры (по оригинальным сценариям, разработанным волонтерами и психологами клуба);

- суггестии (на основе настроев Г.М. Сытина и разработках проф. Л.П. Гримака).

2) **для подростков:**

- видеосоюжеты о наркоманах (эмоционально-стрессовая терапия);

- экскурсии в Икшанскую и Можайскую воспитательные колонии УФСИН РФ по Московской области.

в) поведенческое обучение подростков реализуется через:

- психодраму Я. Морено (ролевые игры по оригинальным сценариям, разработанным специалистами клуба);

- антинаркотический тренинг умений (бихевиоральная терапия) по совместной разработке клуба, кафедры социальной психологии Академии права и управления Министерства юстиции России (г. Рязань) и Всероссийского института повышения квалификации сотрудников МВД России.

Отмечу, что прохождение подростком курса занятий сопровождается психологическим мониторингом изменений ценностно-смысловой и эмоционально-волевой сферы личности подростков. Для этого психологами клуба разработана и адаптирована на подростках батарея из 12-ти методик. Также педагогами школ, колледжей и ТУ проводятся независимые экспертные оценки на основе карты динамического наблюдения личности. В целом, с 1992 года специалистами клуба в рамках программы «Дети улицы» проведено 695 лекций, а сотни тренингов, в которых участвовали свыше 28 тысяч подростков и 9 тысяч их родителей. За этот же период на основе 241 тренингов (антинаркотических умений, личностного роста и профсовершенствания) подготовлено 734 подростка-волонтера.

Список литературы

1. *Сирота Н.А., Ялтонский В.М.* Проблемы профилактики наркомании в подростковом возрасте. Пути решения // Профилактика наркомании и алкоголизма в подростково-молодежной среде. Методическое пособие / под ред. Сирота Н.А., Чистовой Е.А. М.: Институт молодежи, 2000. С. 27—30.

2. *Реан А.А.* Социальные, педагогические и психологические проблемы «уличных детей» и подростков в России // *Magister*. 1999. № 1. С. 1—5.

3. *Сочивко Д.В.* Криминально-правовой инфантилизм. Монография. М., 2015.

4. *Франкл В.* Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 300 с.

Влияние религиозных ценностей на психологическую безопасность студентов вуза

Смысл человеческой жизни в религии связан с группой нравственных ценностей, указанной той или иной религией, которые должны быть усвоены личностью, придерживающейся данной религии и которыми данная личность должна руководствоваться в отношениях с другими людьми и в отношении к себе [3, 4, 5]. В этой связи основными религиозно-нравственными ценностями выступают: милосердие, любовь, надежда, умение прощать, сострадание и справедливость, любить грешников и ненавидеть грех, любовь к ближнему [6, 9, 12 и др.]. В основном нормы и ценности человеческих отношений, поведения усвоены в детстве, но имеют тенденцию транслироваться далее во все сферы жизни [2, 10, 11 и др.].

Под психологической безопасностью образовательной среды мы понимаем ее состояние, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, которое способствует удовлетворению потребностей в лично-доверительном общении, создает референтную значимость среды и обеспечивает психическое здоровье включенных в нее участников [1]. При этом степень психологического насилия является ключевым показателем для анализа психологической безопасности образовательной среды [7].

Условия, в которых сегодня проходят обучение студенты, не являются безопасными, как бы это не было грустно. Зачастую приходится сталкиваться с насилием, как одной из наиболее негативных сторон человеческого взаимодействия. Для того чтобы выявить, существует ли влияние религиозных ценностей на психологическую безопасность студентов вуза, нами была выдвинута гипотеза: «Чем выше религиозность студентов и преобладание духовных ценностей в иерархии ценностей, тем выше уровень психологической безопасности личности» и проведен сравнительный и корреляционный анализ на основе трех методик в рамках пилотажного исследования: «Опросник «Индивидуальный уровень религиозности» И.С. Шемет», «Диагностика психологической безопасности личности» И.И. Приходько и диагностическая методике «Иерархия личности» Е.В. Шестун.

Всего в исследовании приняло участие 12 студентов, в том числе пятеро из «Московской духовной академии», семеро из «Московского государственного психолого-педагогического университета», в том числе из них 5 человек мужского пола и 7 человек женского, возраст от 18 до 32 лет.

Ярко выраженным показателем по методике «Иерархия личности» является «душевность» (рис. 1), т.е. ориентир на большое внимание социальным контактам, профессиональной и семейной сферам, интеллектуальному, творческому развитию, эмоциональной жизни человека.

Учитывая, что среднее значение этого показателя 32,17 и он присущ 35 % обследованных, то можно говорить, что достаточна контрастной выборке нужно рассматривать и другие ее признаки.

По методике «Индивидуальный уровень религиозности» (И.С. Шемет) у 42 % обследованных наблюдается высокий уровень религиозности (8—10 стень), у 33 % — средний уровень религиозности (4—8 стень), а у 25 % — низкий уровень религиозности (1—3 стень).

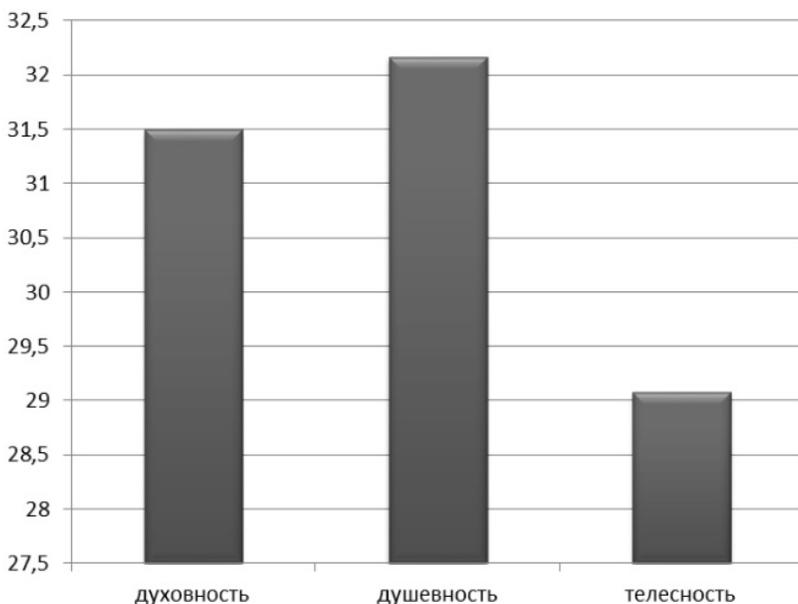


Рис. 1. Средние показатели личностных особенностей студентов в образовательной среде вуза по методике «Иерархия личности» (Е.В. Шестун)

Интересные результаты были получены по методике, диагностирующей психологическую безопасность личности по следующим четырем блокам: морально-коммуникативный, мотивационно-волевой (жизнестойкость), ценностно-смысловой, внутренний комфорт [8, 12].

Дальнейший анализ данных проведем, сравнивая показатели у обследованных, разделив испытуемых на 3 группы по уровню религиозности — высокий, средний и низкий (рис. 3, табл. 1). Установлено, что группа с высоким уровнем религиозности состоит из 4 женщин и 1 мужчины, возраст от 20 до 32 лет. Индекс психологической безопасности стабилен и равен 2 — средний уровень. Группа со средним уровнем религиозности состоит из 3 женщин, возраст от 18—24 лет, уровень уров-

Уровень религиозности

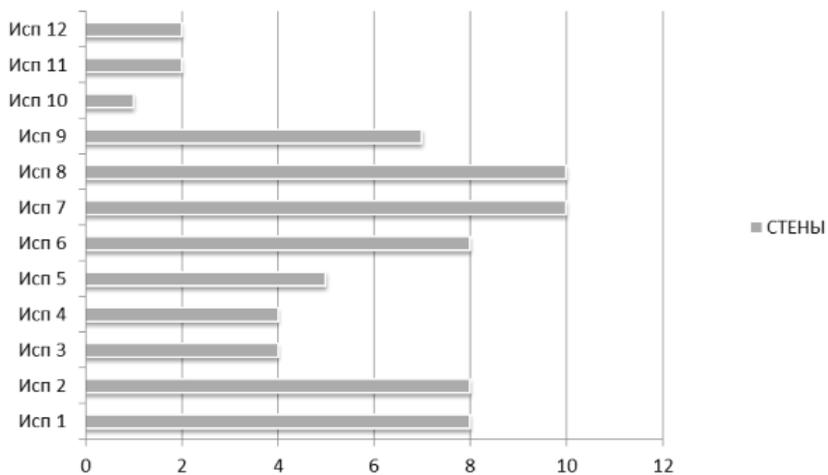


Рис. 2. Уровень религиозности у обследованных (в стенах 1—10)

■ Морально-коммуникативная ■ Мотивационно-волевая
 ■ Ценностно-смысловая ■ Внутренний комфорт

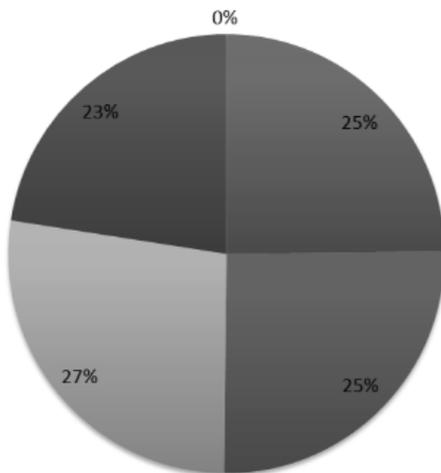


Рис. 3. Доли уровней психологической безопасности личности в % соотношении данной выборки

ня психологической безопасности нестабилен. Группа с низким уровнем религиозности состоит из 4 мужчин, возраст от 19—25 лет, индекс психологической безопасности нестабилен.

Таблица 1

Средние значения по блокам психологической безопасности личности

Показатели	среднее значение	среднее отклонение	стандартное отклонение	% соотношение
морально-коммуникативная	84,08	15,92	18,15	25%
мотивационно-волевая	85,92	19,1	24,32	25%
ценностно-смысловая	92,42	20,18	25,61	27%
внутренний комфорт	76,42	20,85	25,32	23%
индекс психологической безопасности	338,83	64,64	76,97	100%

Сравнительный анализ двух методик показывает, что у студентов из выборки с высоким уровнем религиозности преобладает «духовность», т.е. приоритет отдается реализации своего истинного предназначения, служению, духовному росту и развитию. Студенты с низким уровнем религиозности отдают предпочтение «телесному», т.е. уровню, где доминируют физические аспекты жизнедеятельности: стремление к развлечениям, питанию, комфорту. У испытуемых со средним уровнем религиозности нет ярко выраженных предпочтений, все уровни одинаково развиты (рис. 4).

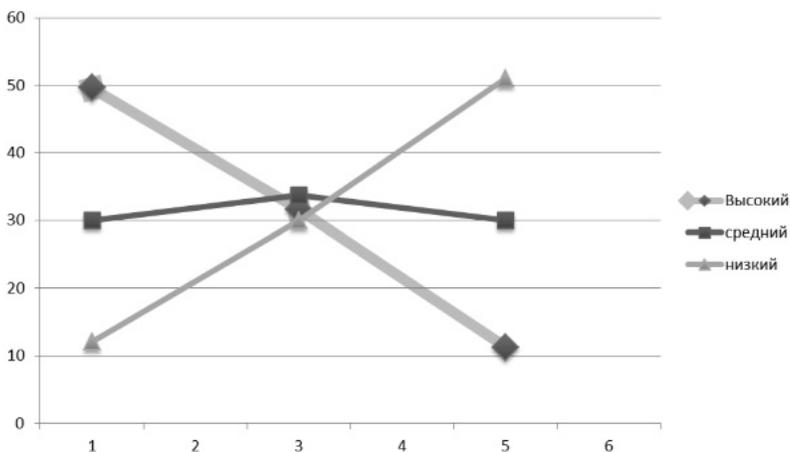


Рис. 4. Влияние уровня религиозности на «Иерархию личности»

Исследование показало (рис. 5), что низкий уровень религиозности влияет, прежде всего, на мотивационно-волевую шкалу механизма обеспечения психологической безопасности личности. Также можно отметить, что у студентов с низким уровнем религиозности значительно понижены данные по шкале внутреннего комфорта, отражающей действие такого механизма обеспечения психологической безопасности личности, как поиск ситуаций психологического комфорта, ощущение благополучия, отсутствие тревоги [9].

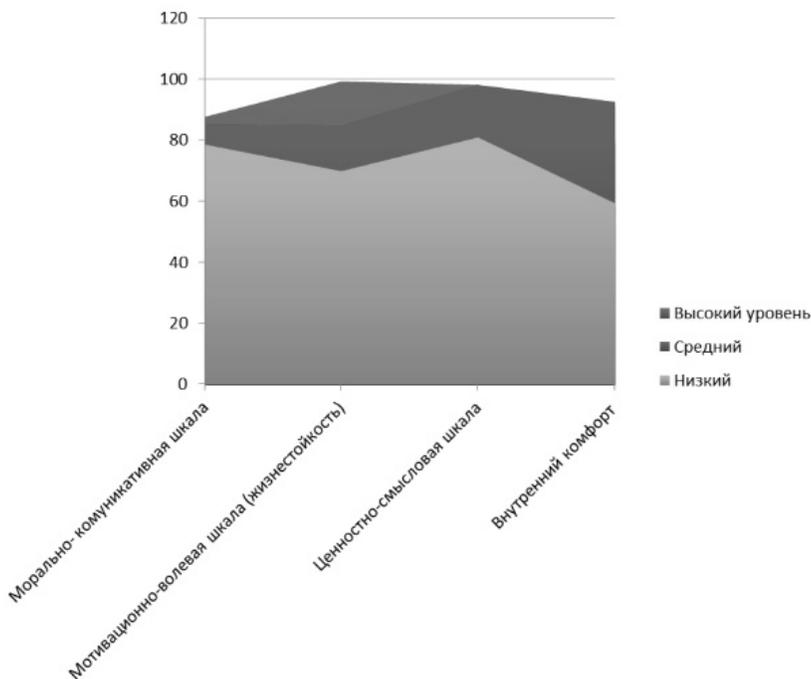


Рис. 5. Влияние уровня религиозности на блоки психологической безопасности личности

Ценностно-смысловая шкала находится на высоком уровне у студентов с высоким и средним уровнем религиозности, т.к. она отвечает за осмысленность жизни, которая при необходимости позволяет подняться над конкретной экстремальной (травматической) ситуацией.

Для проверки гипотезы о взаимосвязи религиозных ценностей и психологической безопасности студентов в образовательной среде вуза был осуществлен корреляционный анализ Тау-б Кендалла. Хотя не было выявлено значимых корреляций между уровнем религиозности студентов и их психологической безопасностью, но оказалось, что существует по-

ложительная связь между этими показателями на уровне тенденций. То есть, чем выше религиозность, тем лучше человек использует в своей жизни морально-коммуникативные нормы в межличностных отношениях, позволяющие поддерживать необходимый уровень комфортности ($p=0,185$; $r=0,408$); тем большую жизнестойкость и активность проявляет человек в стрессовых ситуациях, тем больше он умеет ставить адекватные ситуации цели ($p=0,369$; $r=0,098$). По мере возрастания религиозности повышается и осмысленность жизни, дающая возможность человеку подняться над конкретной экстремальной (травматической) ситуацией, найти ресурсы в духовной сфере ($p=0,277$; $r=0,215$). Установлены слабо-выраженные положительные связи и с другими показателями. Так, например, чем выше религиозность, тем выше и ощущение внутреннего благополучия, уверенности в своих силах ($p=0,400$; $r=0,73$), а также наблюдается и более высокое чувство психологической безопасности и защищенности личности в целом ($p=0,260$; $r=0,243$).

Таким образом, после проведенных сравнительного и корреляционный анализ по данным пилотажного исследования можно констатировать, что гипотеза о связи между религиозными ценностями и психологической защищенностью у студентов в образовательной среде вуза, а именно: чем выше религиозность студентов и преобладание духовных ценностей в иерархии ценностей, тем выше уровень психологической безопасности личности, подтвердилась лишь частично, причем по определенным критериям психологической безопасности (мотивационно-волевая (жизнестойкость) и шкала внутреннего комфорта). Это связано с действием таких механизмов обеспечения психологической безопасности индивида, как гибкая перестройка взаимоотношений с окружающим миром, позволяющая всегда быть активным (активность как типологическое свойство); развитое целеполагание, активное планирование как умение вписать новые цели в уже существующий план, а также способность их менять под влиянием неблагоприятных обстоятельств; интенсивность в постановке задач и гибкость в их изменении и средствах достижения; поиск возможностей психологического комфорта, ощущение благополучия, отсутствие тревожности, отображает уверенность в себе, в своих силах, в том, что нравишься окружающему миру. Однако на двух других уровнях — морально-коммуникативном и ценностно-смысловом наша гипотеза не подтвердилась. В целом, данные исследования, показывая влияние религиозных ценностей на психологическую безопасность студентов вуза, открывают перспективы дальнейших расширенных исследований, чтобы после них выйти на разработку программ, направленных на повышение психологической безопасности студентов вуза.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. СПб., 2012. 37 с.

2. *Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю.* Психология жизненных ситуаций. Учебное пособие. М., 2008. 203 с.
3. *Грановская Р.М.* Психология веры. СПб.: Издательство «Речь», 2014. 576 с.
4. *Котенева А.В.* Духовные ценности как фактор психологической защищенности личности // Вестник Костромского государственного университета. 2008. Т. 14. № 4. С. 38—44.
5. *Котенева А.В.* Понятие духовности в эпических поэмах Гомера «Илиада» и «Одиссея» // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2015. Т. 21. № 3. С. 43—47.
6. *Котенева А.В.* Особенности переживания духовного кризиса у студентов с разным уровнем религиозности // Психология обучения. СГУ. 2017. № 3. С. 45—65.
7. *Котенёва А.В.* Феномен веры как основа жизнестойкости личности // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. 2014. № 4. С. 32—35.
8. *Литвинова А.В.* Специфика оценки студентами психологической безопасности образовательной среды // Материалы VI международной научно-практической конференции «Фундаментальная наука и технологии — перспективные разработки». North Charleston, USA. 2015. С. 142—144.
9. *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб, 2013. 58 с.
10. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении / Под ред. И.А. Бажовой. СПб., 2012. 213 с
11. *Приходько И.И.* Диагностическая методика психологической безопасности личности // Вестник Университета. 2013 № 11.
12. *Эммонс Р.А.* Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности. М.: Смысл, 2014. 416 с.

О.В. Волоткевич

Обеспечение психологической безопасности личности посредством изучения и развития антиципационных способностей

В современном мире учеными всё большее внимание уделяется исследованиям, посвящённым проблемам психологической безопасности личности. Феномен «психологическая безопасность» подразумевает чувство защищенности важнейших интересов личности от внешних и внутренних угроз. Под высоким уровнем психологической безопасности будем понимать особое состояние сознания личности, при котором настоящая жизнь человека воспринимается как надежная и адекватная, позволяющая удовлетворять социальные и естественные потребности в настоящем, обеспечивая им уверенность в завтрашнем дне, путем познания будущего. Для этого человеку необходимо уметь проектировать и конструировать образы собственного будущего в сознании [2]. Следова-

тельно, умение осознанно и четко прогнозировать свое будущее является для человека необходимостью, определенной потребностью, увеличивающей собственную эффективность в решении жизненных проблем и обеспечивающей психологическую безопасность личности [7, С. 8—9].

Для того чтобы человек научился грамотно «создавать свое будущее», а также ежедневно решать важные жизненные задачи, возникающие в повседневной деятельности, ему необходимо своевременно определять надвигающиеся события, оценивать его последствия и правильно предпринимать действия с упреждением во времени, а для этого важно развить ряд необходимых качеств. Согласно современной психологической парадигме, восприятие и понимание человеком конкретной ситуации представляют собой не пассивное реагирование на реальность, а активный процесс психической деятельности, приводящий к созданию индивидуального образа среды и вычленению ключевых воздействий, определяющих специфику поведения и позволяющих адекватно прогнозировать свое будущее [1, С. 37]. Поэтому при рассмотрении проблемы психологической безопасности личности акцент необходимо ставить на переживаниях и чувствах человека, которые связаны с его отношением к настоящему и перспективам на будущее.

При описании явлений, связанных с прогнозированием предстоящих событий используется понятие «антиципация». Термин антиципация очень многозначен, т.к. в переводе с латинского (*anticipatio*) означает «брать вперед», с французского (*anticipation*) — «предвосхищать», «упреждать», с английского (*anticipation*) — «ожидание», «предвосхищение». Поэтому разные авторы дают определения антиципации по-разному: как способности, как установки, как состояния, а также одни связывают реализацию этого явления с сознанием, другие с подсознательным уровнем психики, третьи относят ее только к неосознаваемым психическим явлениям.

История развития понимания феномена антиципации уходит своими корнями в донаучный период времени (ориентировочно до 7—6 в. до н.э.), когда почитались провидцы, шаманы, духовные наставники. Однако когда научного понятия «антиципация» не существовало, философы обозначали данный феномен интуицией, пытаясь его априорно интерпретировать данный феномен, косвенно объясняя то, что происходит при помощи гадания, хиромантии, ясновидения, астрологии и т.д.

Следует отметить, что в древнегреческом языке также существовал близкий по значению к феномену «антиципация» термин «пролепсис». Он был введен в стоической школе, где согласно их базовому учению описывался через рациональную необходимую связь, существующую между вещами. Впоследствии термин пролепсис был заимствован философами-эпикурейцами, где обозначал только хранящиеся в памяти общие представления.

Во времена Средневековья доминирующее положение в обществе занимала религия, а поэтому понятие «антиципация» рассматривалась с точки зрения теологии как ответ божества через жреца-прорицателя в качестве предсказания.

Научное изучение антиципации стало вестись с XVII века. При помощи использования методов логики, естественных наук, интроспекции обосновано понятие «логическая антиципация», которую стали понимать уже не как «потустороннее явление», а как продукт деятельности психики человека.

Огромным скачком в изучении феномена антиципации стало появление экспериментальной лаборатории В. Вундта (1879), где уделено значительное внимание изучению механизма предвосхищения будущего. В трудах самого В. Вундта впервые была доказана гностическая ценность понятия «антиципация» и суть данного феномена, которую он понимал как «психический синтез, охватывающий пространственно-временные рамки замысла, плана действия и детерминирующий тенденцию психического акта». Иначе говоря, антиципация рассматривалась В. Вундтом, как способность человека представить возможный результат своей деятельности до ее осуществления.

Благодаря исследованиям в XX веке зарубежных и отечественных ученых понятие «антиципация» наполнилось значительным экспериментальным материалом, отразившим особенности механизма опережающего отражения. Классическим для отечественной психологии определением антиципации стало следующее: «Антиципация — это способность (в самом широком смысле) действовать и принимать те или иные решения с определенным временно — пространственным упреждением в отношении ожидаемых, будущих событий» [3, С. 5].

В аспекте изучения психологической безопасности личности, на наш взгляд, важны методолого-теоретические идеи, сформулированные К.А. Абульхановой-Славской. Данным ученым антиципация представлена как компонент личности, необходимый для смыслообразования (планирование будущего), проявления ответственности (прогнозирование последствий своих действий), организации жизненного времени (представление и мысленная проработка действий, которые необходимо совершить). Исходя из этого, антиципация следует рассматривать феноменом развитой психики, служащим инструментом «опережающего отражения», который позволяет зрелой личности «заглядывать в будущее».

Результатом антиципации является образ будущего или образ достижения [4, С. 99]. Человек, пытаясь «заглянуть в будущее» при помощи антиципации, выстраивает проект, который состоит из множества моделей, определяющихся ценностным выбором, жизненной позицией и

принципами. Антиципация обуславливает правильное реагирование на жизненные события, помогая осмыслить ситуацию, изменить автоматизмы, направив «в нужное русло» убеждения и реакции и осознанно скорректировать собственное поведение с учетом возможных будущих событий.

В концепции В.Д. Менделевича описывается близкий для антиципации феномен, который он называет «антиципационная состоятельность (прогностическая компетентность)». Ученый характеризует его как показатель уровня развития антиципационных способностей и как «способность личности с высокой вероятностью предвосхищать ход событий, прогнозировать развитие ситуаций и собственные реакции на них, действовать с временно — пространственным упреждением» [5]. На основе опросника, разработанного В.Д. Менделевичем, выявлено, что недостаточная развитость у подростков антиципационных способностей может вести к неадекватному разрешению коенфликтных ситуаций и правонарушающему поведению [6].

Таким образом, психологическую безопасность личности можно определить как состояние защищенности психики личности, обеспечивающее ее целостность как активного социального субъекта и позволяющее адекватно осуществлять свои функции в обществе, являясь ориентировочной основой социального поведения человека и регулируя его отношение к окружающему миру и самому себе при помощи антиципационных способностей, отвечающих за приспособление человека к различным жизненным ситуациям. Развитые антиципационные способности являются одним из основных условий успешного обеспечения психологической безопасности личности.

Список литературы

1. Дядченко Е.А., Поздняков В.М. Психологическое прогнозирование рецидивных преступлений несовершеннолетних, осужденных без лишения свободы: монография. Самара: ООО «Издательство АСТАРД», 2014. 231 с.
2. Копылова О.Ю. Влияние Интернета на изменение личности молодого человека // Вестник Московского гуманитарно-экономического института. 2014. № 2 (3). С. 39—44.
3. Ломов Б.Ф., Сурков Е.Н. Антиципация в структуре деятельности. М: Наука, 1980. 279 с.
4. Михальский А.В. Психология конструирования будущего. М., 2014, 290 с.
5. Менделевич В.Д. Антиципационные механизмы неврозогенеза.// Психологический журнал. 1996. № 4. С. 107—114.
6. Ничипоренко Н.П., Менделевич В.Д. Феномен Антиципационных способностей как предмет психологического исследования //Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 5. С. 50—59.
7. Петров В.Е., Сметанина Н.В. Психология в схемах и таблицах: учебное пособие. М.: Группа АБСОЛЮТ, 2009. 64 с.

Е.В. Зайцева

Проблема тревожности и защитно-преодолевающего поведения подростков в современных исследованиях

Проблема изучения тревожности в подростковом возрасте была осознана отечественными и западными учеными сравнительно недавно — в конце прошлого столетия, что было обусловлено двумя основными факторами: 1) негативным влиянием тревожности на психическое здоровье и качество жизни подростков; 2) высоким уровнем тревожности среди подрастающего поколения.

В современном научном мире преобладает точка зрения, что тревожность, обладая природной основой (свойства эндокринной и нервной систем) формируется прижизненно под воздействием личностных и социальных факторов. Многие современные авторы сходятся во мнении, что состояние тревоги — явление не только эмоциональное; оно включает в себя также когнитивные и мотивационные составляющие, формирующие те или иные формы поведения.

В настоящее время при проведении исследований широко используется «когнитивная модель тревоги», в которую входят, помимо эмоциональных переживаний, определенные когнитивные установки, ожидания, предательства о мире. У человека тревога обычно связана с ожиданием неудач в социальном взаимодействии и часто бывает обусловлена неосознаваемостью источника опасности. Ожидание неудач, как правило, формирует поведение пассивно-оборонительного, избегающего типа [9]. Возможно поэтому, в последнее время особый интерес многих современных зарубежных ученых, ведущих исследования по темам подростковой тревожности (в частности, M.R. Liebowitz, S.J. Blatt, D.H. Barlow, L.W. Benjamin, R.M. Rapee, D.C. Zuroff, D.J. Kiesler, H.H. Strupp, J.C. Coyne, J.L. Binder, T.A. Hart, C.L. Turk, R.G. Heimberg, W.C. Sanderson, P.A. DiNardo, S.M. Turner, D.C. Beidel, D.V. Dancu, D.J. Keys), сфокусирован на проблеме социальной тревожности.

По некоторым данным, социальная тревожность повышена примерно у трети детей в дошкольном и подростковом возрасте, а очень высокий уровень социальной тревожности и связанные с ним нарушения поведения демонстрируют 10 % детей дошкольного возраста и 7 % детей подросткового возраста [7].

Психологи отмечают двухстороннюю взаимосвязь социальной тревожности и межличностных отношений: социальная тревожность ухудшает межличностные отношения и наоборот, определенные формы интерперсональных отношений закрепляют социальные страхи» [4]. При этом высокий уровень социальной тревожности в детстве, по мнению

таких авторов как Beidel, Turner, Peleg является устойчивым предиктором развития тревожных расстройств во взрослом возрасте.

Т.С. Павлова, проанализировав большое количество отечественных и зарубежных исследований социальной тревожности, сделала вывод, что данный феномен во взрослом возрасте может привести к коморбидным психическим расстройствам, одиночеству, сексуальной дисфункции, разводам, алкоголизации, суициду, снижению количества социальных связей и социальной поддержки и пр.

Результаты исследований J.G. Beck и J. Davila показывают, что люди с повышенным уровнем социальной тревожности: сдержаны в выражении эмоций, не уверены в себе, ориентированы на избегание конфликтных ситуаций и испытывают страх отвержения и неприятия. Перечисленные особенности связаны с переживанием хронического повседневного стресса и депрессивными симптомами. По мнению таких авторов, как D.J. Keys, T.A. Hart, R.G. Heimberg, C.L. Turk, W.C. Sanderson, P.A. DiNardo, R.M. Rapee, D.H. Barlow, S.M. Turner, D.C. Beidel, M.R. Liebowitz, D.V. Dancu, социальная тревожность оказывает негативное влияние на характер взаимоотношений в семье и осложняет взаимодействие не только с родителями, но и с друзьями, одноклассниками и учителями. Результаты проведенных отечественными учеными исследований показывают, что социальная тревога испытуемых подросткового возраста положительно коррелируется с симптомами депрессии и суицидальных мыслей [8].

По данным недавних исследований, проведенных зарубежными учеными, один из пиков социальной тревожности приходится на подростковый возраст 13 лет. Это, вероятно, обусловлено сменой социальной ситуации развития, поскольку в 13—14 лет дети на Западе переходят из средней школы в старшую. Современные отечественные авторы также придерживаются мнения, что подростковый возраст — критический для развития личности, потому что именно кризис подросткового возраста — сензитивный период формирования личности и он определяет пути ее развития в сторону нормального или аномального (соматического, невротического, психотического).

Проведенное А.А. Ганеевой исследование позволило выявить взаимосвязь психических состояний подростка в ситуации конфликта с механизмами психологической защиты в зависимости от социально-психологического типа личности. Так, подростки тревожного социально-психологического типа в конфликтной ситуации, как правило, пребывают в состоянии злости, обиды или грусти и используют механизм психологической защиты вытеснение [2].

А.А. Арутюнян считает, что особенности общительности и тревожности подростков соотносятся друг с другом. По его мнению, у подавляющего большинства более общительных подростков низкий или

нормативный уровень общей тревожности, тревожности в отношениях со сверстниками и учителями, в ситуациях самовыражения и проверки знаний, оценки окружающими или успешности обучения. Лишь менее половины из них испытывают тревогу в отношениях с родителями, а у трети повышается вегетативная реактивность из-за тревоги. В отличие от них, половине менее общительных подростков свойственны повышенный или высокий уровень тревожности в отношениях с родителями, в связи с успешностью в обучении и проверкой знаний, а также снижение психической активности в ответ на тревожные факторы среды [1].

Исследованиями Д.Н. Ефремовой установлена взаимосвязь между личностной тревожностью, как одной из индивидуально-психологических характеристик личности и выбором индивидуумом стратегии совладающего поведения при деструктивных эмоциональных состояниях [3].

Анализ результатов ряда исследований отечественных авторов позволил выяснить, что показатель личностной тревожности имеет прямые связи с показателями таких стратегий совладания, как «дистанцирование», «поиск социальной поддержки», «принятие ответственности» и «бегство-избегание». В целом, полученные данные, согласуются с результатами более ранних исследований Т.Л. Крюковой. Чем выше тревожность, тем больше проявляется склонность подростков к использованию эмоционально-ориентированных стратегий совладания со стрессом, что может привести к нарушению психологической безопасности личности. Именно психологическая безопасность является условием, обеспечивающим устойчивое развитие личности в подростковом возрасте [5].

Российские ученые Л.М. Лучшева и Е.С. Цитцер на основе проведенных исследований пришли к выводу, что копинг-стратегии, преобладающие в поведении подростков, имеют связь с личностной тревожностью, которая влияет на выбор копинга в трудной жизненной ситуации, что отражается в эффективности деятельности, достижении поставленных целей, адекватности самооценивания поступков личностью. У подростков выбор стратегии поведения в основном не является направленным на её реальное разрешение, замещается фантазированием по поводу решения и анализа проблемы, не сопровождается активными конструктивными действиями и адаптивными копинг-стратегиями [6].

Таким образом, можно сделать вывод, что проблема тревожности и защитно-преодолевающего поведения в подростковом возрасте в настоящее время продолжает оставаться недостаточно изученной и одновременно с этим имеет высокую степень актуальности.

Список литературы

1. Арутюнян Т.А. Особенности соотношения общительности и тревожности подростков: дис. ... канд. псих. н. Рязань, 2013. 228 с.

2. *Ганеева А.А.* Особенности психических состояний подростка в ситуации конфликта в зависимости от социально-психологического типа личности: дис. ... канд. псих. н. Самара, 2013. 182 с.

3. *Ефремова Д.Н.* Психологические особенности совладающего поведения личности при деструктивных эмоциональных состояниях: дис. ... канд. псих. н. М., 2012. 236 с.

4. *Краснова В.В.* Социальная тревожность как фактор нарушений интерперсональных отношений и трудностей в учебной деятельности у студентов: дис. ... канд. пед. н. М., 2013. 174 с.

5. *Литвинова А.В., Мириманова М.С.* Правовая информированность подростков как фактор психологической безопасности образовательной среды // Психология и право, 2015. № 1. С. 108—118.

6. *Лучшеева Л.М.* Исследование взаимосвязи тревожности с копинг-стратегиями у подростков // Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие: материалы IV Международной научной конференции. Кострома, 2016. Т.1. С. 341—343.

7. *Павлова Т.С.* Психологические факторы социальной тревожности в детском и подростковом возрасте: дис. ... канд. псих. н. М., 2014. 171 с.

8. *Павлова Т.С., Холмогорова А.Б.* Психологические факторы социальной тревожности у российских подростков // Психология в России: современное состояние, 2017. №10 (2). С. 179—191.

9. *Соловьева С.Л.* Тревога и тревожность: теория и практика // Медицинская психология в России, 2012. № 6 (17). http://www.medpsy.ru/mpj/archiv_global/2012_6_17/nomer/nomer14.php.

В.С. Иванов

Сравнительный анализ влияния психологической безопасности образовательной среды гражданских и военных вузов на социально-психологическую адаптацию студентов и курсантов

Для современного общества характерна повышенная психическая напряженность, на фоне которой ломаются некогда устойчивые социальные установки и сложившиеся стереотипы поведения, вызывая неуверенность в устойчивости окружающего мира и способствуя возникновению внутренней психической напряженности и отрицательных эмоциональных переживаний. Человек осознает отсутствие социальной защищенности, ощущает чувство неуверенности в будущем, возникновение угрозы безопасности существования как личности. В этих условиях, потребность в безопасности занимает доминирующую позицию [1]. В связи с этим становится актуальным поиск базового социального института, способствующего удовлетворению человеком потребности в безопасности, возвращению ему чувства взаимосвязи с другими, из-

бавлению от ощущения своей малозначимости и незащищенности перед лицом окружающего мира. Одним из таких социальных институтов, несомненно, являются образовательные организации с их психологически безопасной образовательной средой [3].

Молодой человек меняется в среде и под ее воздействием. Осуществление обучения и воспитания в образовательной среде и с ее помощью исследователи рассматривают как наиболее эффективный принцип педагогики. «Самостоятельное взаимодействие человека со средой, в которую заранее заложена необходимость правильного мышления, — вот что дает прочное и глубокое образование. Обучающая и воспитывающая среда — это постоянно расширяющаяся сфера деятельности ... человека. Она включает в себя все большее богатство его связей с природой и культурными объектами — вещами, созданными человеком для человека, социальной средой» [2].

Анализ социально-психологической адаптации к учебной деятельности в вузе любой направленности, на наш взгляд, должен рассматриваться во взаимосвязи с психологической безопасностью образовательной среды (ПСБ ОС). В этой связи, в качестве фактора, который детерминирует процесс социально-психологической адаптации к обучению в вузе студента-первокурсника (курсанта-первокурсника) может рассматриваться психологическая безопасность образовательной среды [3].

Для проверки выдвинутой гипотезы о том, что низкому уровню ПСБ ОС соответствует более низкий уровень социально-психологической адаптации к учебной деятельности студентов, было проведено исследование на базе двух вузов разной ведомственной принадлежности: Минобразования (МГППУ $n=46$) и Минобороны РФ (ВА РВСН $n=48$). Установлено, что показатели психологической безопасности образовательной среды воспринимаются примерно одинаково. Однако проведенный корреляционный анализ взаимосвязей психологической безопасности образовательной среды и показателей социально-психологической адаптации у обучающихся в МГППУ и ВА РВСН (рис. 1) показал, что по шкале «уровень отношения к ОС» большая часть студентов МГППУ и курсантов ВА РВСН имеют высокий уровень «отношений». Так, процент выборов обследованными по показателям позитивное, нейтральное, негативное отношение к ОС распределился следующим образом: студенты (курсанты), соответствующие высокому уровню, составили 70 % (73 %) всех респондентов, в то время как студенты, показавшие низкий и ниже среднего уровни, набрали всего по 2 %, соответственно.

Аналогичным образом представлены результаты по шкалам «удовлетворенности характеристиками ОС» и «защищенности в ОС» (рис. 2 и 3).

В целом, можно констатировать, что в выборке по шкалам «уровень отношения к ОС» и «уровень защищенности в ОС» преобладают высо-



Рис. 1. Психологическая безопасность образовательной среды по шкале «уровень отношения к образовательной среде»



Рис. 2. Психологическая безопасность образовательной среды по шкале «уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды»

кие показатели, а по шкале «уровень удовлетворенности характеристиками ОС» преобладают низкие показатели.

Рассмотрим результаты измерения уровня адаптивности обучающихся по различными ее показателям по методике «Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина [3, 4] (МЛО-АМ).

Анализ распределения свидетельствует, что преобладают обучающиеся, показывающие низкие и средние показатели адаптации.

Сравнение показателей уровней безопасности образовательной среды (методика И.А. Баевой) и показателей «Адаптация» (методика МЛО-АМ) дал положительный коэффициент корреляции $R_{sp} = 0,58$, что свидетельствует о наличии статистически достоверной положительной взаимосвязи

Уровень защищенности в ОС вуза

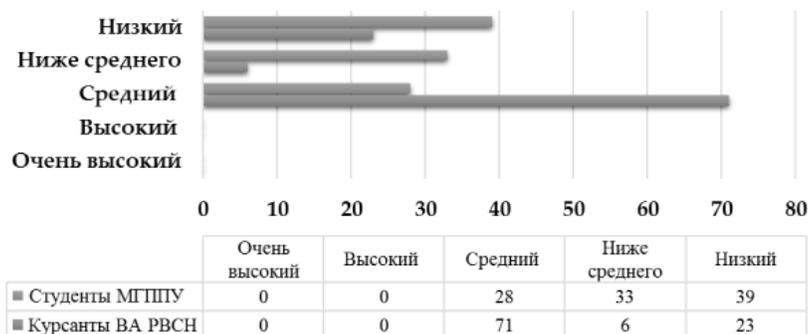


Рис. 3. Психологическая безопасность образовательной среды по шкале «уровень защищенности в образовательной среде»

Распределение уровней адаптивности

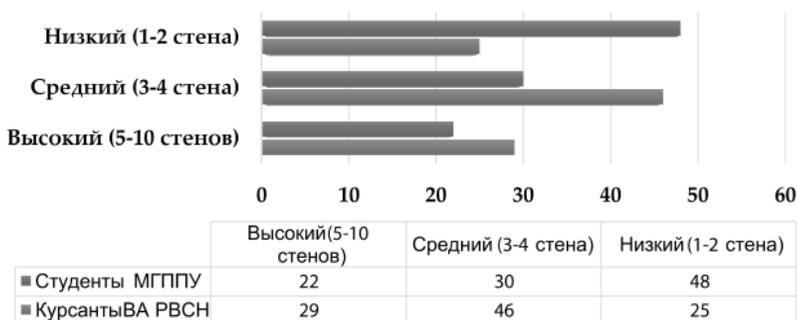


Рис. 4. Распределение уровней адаптивных способностей по степени адаптивности

($p \leq 0,01$) показателей уровня безопасности образовательной среды и показателей социально-психологической адаптивности (рис. 5 и 6).

Обобщение результатов анализа уровней безопасности ОС и социально-психологической адаптивности студентов (курсантов), позволяет сформулировать ряд выводов.

Уровни безопасности ОС и социально-психологической адаптивности студентов (курсантов) находятся в статистически достоверной положительной взаимосвязи. Большинство (75 %) обследованных курсантов ВА РВСН показали средний и высокий уровни адаптации в вузе, в то время как у студентов МГППУ (78 %) преобладает низкий и средний уровни адаптации.

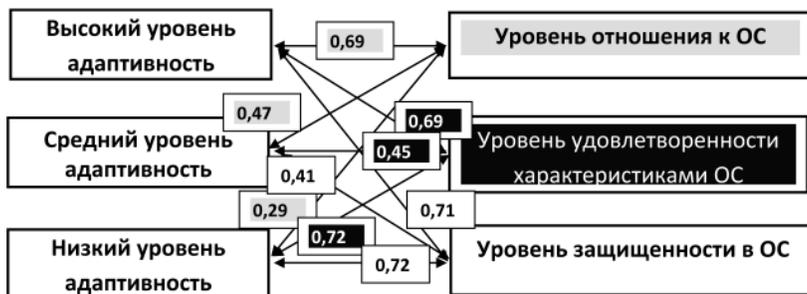


Рис. 5. Взаимосвязь уровней адаптационных способностей и уровней безопасности ОС курсантов ВА РВСН

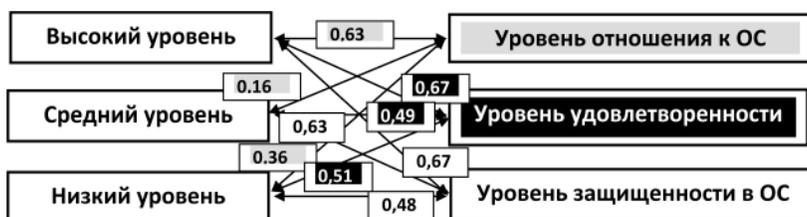


Рис. 6. Взаимосвязь уровней адаптационных способностей и уровней безопасности ОС студентов МГППУ

При рассмотрении проблемы обеспечения психологической безопасности образовательной среды вуза необходимо учитывать особенности социально-психологической адаптации обучающихся. Учитывая влияние психологической безопасности ОС на социально-психологическую адаптацию студентов (курсантов) и их дальнейшее развитие, полученные результаты могут стать основой для разработки профилактических и коррекционных мероприятий по социально-психологической дезадаптации учащихся в высших учебных заведениях и созданию профиля социально-дезадаптивных учащихся «группы риска». Результаты диагностики таких учащихся могут лечь в основу создания психологических рекомендаций для профессорско-преподавательского состава кафедр, кураторов студенческих групп и администрации факультета по работе с дезадаптивными студентами. Реализация комплексного подхода на практике будет способствовать снижению количества студентов с низкой адаптацией.

Список литературы

1. Баева И.А. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении. СПб.: Речь, 2006. С. 108—115.

2. Болдов А.С., Гусев А.В., Илькевич К.Б., Шарагин В.И. Исследование внешних и внутренних психологических причин отсутствия мотивации студентов к занятиям по физической культуре в вузе // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2017. № 4 (146). С. 275—281.

3. Кожурин А.В. Психологическая диагностика профессионального становления личности курсантов и слушателей (на материалах высших образовательных учреждений МВД и МЮ России): дис. ... канд. псих. н. М., 2001.

4. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина // Практическая психодиагностика. Методики и тесты. уч. пособие. Ред. и сост. Райгородский Д.Я. Самара, 2001. С. 549—558.

3. Рубцов В.В., Забродин Ю.М. Образовательная среда — феноменология и практика безопасности // Безопасность образовательной среды / Сборник статей (в 2-х частях). М., 2008. Часть II.

Н.Н. Казымова, Д.А. Никитина

Особенности психотравмирующего опыта участников и свидетелей транспортных аварий

Представленное в данной статье исследование является частью комплексного исследования психического здоровья населения России и направлено на изучение потенциально психотравмирующих ситуаций в жизни человека¹. Всего в исследовании приняли участие респонденты из разных городов России в количестве 441 человек (Москва, Чита, Астрахань, Кострома, Казань). Анализ указанных ими тяжелых жизненных ситуаций позволил определить наиболее часто встречающиеся группы событий. Такими событиями стали ситуации утраты близкого человека, опасное для жизни заболевание или травма, а также транспортные аварии [2]. Из этой выборки были отобраны респонденты, указавшие в качестве наиболее тяжелого жизненного опыта события, связанные с транспортными авариями (далее — ДТП). Всего таких респондентов было 72 человека в возрасте от 20 до 35 лет (30 мужчин и 42 женщины).

Травматический опыт участников исследования был изучен с помощью Опросника посттравматического стресса PCL-5 (Posttraumatic Stress Disorder Checklist-5). Данная методика позволяет оценить актуальные симптомы посттравматического стресса (ПТС), субъективно рассматриваемые респондентами как последствия переживания конкретного тяжелого жизненного события. Показателями данной методики являются суммы баллов по отдельным кластерам вопросов, диагностирующих

¹ Работа подготовлена при финансовой поддержке гранта РФФИ, проект №17-29-02155 офи_м.

выраженность симптомов ПТС: навязчивое повторение (кластер В), избегание (кластер С), негативные изменения в когнитивно-эмоциональной сфере (кластер D), возбудимость (кластер Е). Итоговое суммирование баллов по всем пунктам позволяет получить обобщенную оценку тяжести симптоматики ПТС [1].

С помощью Опросника выраженности психопатологической симптоматики SCL-90-r (Symptom Checklist-90-revised) выявлялся актуальный на момент обследования психопатологический статус респондентов по 9 основным симптоматическим шкалам: соматизации, обсессивно-компульсивности, депрессии, межличностной чувствительности, тревожности, враждебности, фобической тревожности, паранойяльных тенденций, психотизма, а также шкалы дополнительных вопросов. Кроме того, методика предполагает расчет индексов второго порядка [3]: общий индекс тяжести симптомов, индекс наличного симптоматического дистресса, общее количество симптомов (число утвердительных ответов).

Математико-статистическая обработка результатов проводилась с помощью программного пакета Statistica 13.0 и включала в себя расчет описательной статистики, анализ групповых различий с помощью U-критерия Манна—Уитни, расчет коэффициента корреляции r_s -Спирмена.

Применяемая нами методика PCL-5 позволила получить не только количественную информацию об уровне ПТС, но и качественно изучить травматический опыт респондентов. В частности, среди указавших в качестве наиболее тяжелого жизненного события ДТП, можно выделить группы непосредственных участников аварии (n=42), свидетелей трагических происшествий (n=22), а также тех, кто получил печальные известия о том, что кто-то из их родных и близких людей пострадал в ДТП (n=8). В задачи исследования входило изучение негативных последствий переживания психотравмирующего события в зависимости от степени участия в нем (табл. 1).

Таблица 1

Описательная статистика симптомов ПТС в группах респондентов с различной степенью участия в ДТП

Кластеры симптомов ПТС	Личное участие в ДТП (n=42)			Свидетели ДТП (n=22)			Родственники пострадавших в ДТП (n=8)		
	М	Me	max	М	Me	max	М	Me	max
В	3,43	2,00	15,00	0,91	0,00	3,00	4,38	4,00	11,00
С	1,26	0,50	8,00	0,59	0,00	3,00	1,88	1,50	5,00
D	4,05	2,00	19,00	1,41	1,00	7,00	2,13	2,50	4,00
Е	3,60	2,00	13,00	1,18	0,00	9,00	2,13	1,00	7,00
Total PCL-5	12,33	8,00	47,00	4,09	2,00	22,00	10,50	9,00	22,00

Показатели ПТС в группе лично пострадавших в аварии респондентов почти по всем шкалам превосходят показатели других групп. Парное сравнение выделенных групп по критерию U-Манна-Уитни показало статистически достоверное отсутствие различий ($p > 0,05$) в выраженности симптомов ПТС у тех, кто лично пострадал в аварии ($n=42$) и тех, кто переживал за своих родных и близких людей, попавших в аварию ($n=8$).

Сравнение группы свидетелей аварий ($n=22$) и непосредственных участников показало различия в симптомах навязчивого повторения (кластер В: $U=289,00$, $p=0,014$), негативных изменений в когнитивно-эмоциональной сфере (кластер D: $U=297,50$, $p=0,019$), повышенной возбудимости (кластер E: $U=243,50$, $p=0,001$), а также в общей интенсивности ПТС ($U=271,50$, $p=0,006$). Перечисленные симптомы статистически значимо выше у непосредственных участников ДТП.

Спектр психотравмирующих последствий переживания событий, связанных с транспортными авариями, показан с помощью корреляционного анализа общего балла PCL-5 и шкал психопатологической симптоматики. Так, согласно нашим данным, в группе непосредственных участников аварии, уровень ПТС статистически значимо связан со всеми группами симптомов, диагностируемых в SCL-90-r (диапазон значений r_s — от 0,39 до 0,70, $p < 0,01$). Другими словами, тяжелые переживания, связанные с ДТП, способны сохраняться спустя длительное время и проявляются не только в признаках посттравматического стресса, но и в широком спектре психопатологических симптомов, сопряженных с ним (депрессия, тревожность, соматизация, враждебность и др.). В группе респондентов, переживающих за родственников, пострадавших в аварии, итоговый показатель PCL взаимосвязан только с индексом наличного симптоматического дистресса PSDI ($r_s=0,79$, $p=0,018$). Этот индекс отражает тенденцию к выбору более высоких баллов при оценке тяжести своих симптомов. Таким образом, пережитые волнения вносят существенный вклад в актуальное состояние респондентов. В группе свидетелей аварий не было выявлено ни одной статистически значимой корреляционной взаимосвязи ($p > 0,05$), а поэтому их проявления психопатологической симптоматики в настоящем не связаны с симптомами посттравматического стресса после увиденной ими аварии.

Изучение последствий психической травматизации является чрезвычайно важной и актуальной задачей в русле исследований психологического здоровья человека. Воздействие на человека стрессоров высокой интенсивности может оказывать травмирующий эффект, имеющий долгосрочные последствия в виде различных психопатологических нарушений, одним из которых является посттравматический стресс. Представленные в нашем исследовании данные на примере транспортных аварий показали, что негативные психологические последствия могут развиваться как в случае, когда событие произошло лично с человеком, так и в тех

случаях, когда он стал свидетелем или узнал, что это произошло с членом семьи или близким другом.

Список литературы

1. Интенсивный стресс в контексте психологической безопасности / Н.В. Тарабрина, Н. Е. Харламенкова, М. А. Падун и др. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. 344 с.

2. Казымова Н.Н., Никитина Д.А. Психологические особенности переживания травматического опыта у мужчин и женщин раннего взрослого возраста // Психологические исследования: Вып. 9 / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко, Н.Е. Харламенковой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. С. 49—57.

3. Практическое руководство по психологии посттравматического стресса. Ч. 1. Теория и методы / Н.В. Тарабрина, В.А. Агарков, Ю.В. Быховец и др. М.: Изд-во «Когито-центр», 2007. 208 с.

А.А. Калаева

Безопасность образовательной среды и качество межличностных взаимоотношений подростков

Многие ученые, специализирующиеся на исследованиях в сфере безопасности образовательной среды и защищенности подростков, пришли к выводу, что психологическая безопасность является одним из важнейших критериев образовательной среды [1, 3, 7 и др.]. Данный критерий выступает значимым условием развития благополучной, социально здоровой личности подростка [5].

В последние годы наиболее широкое определение психологической безопасности предложено И.А. Баевой. Она считает психологической безопасностью состояние образовательной среды, которое является свободным от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствует удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создаёт референтную значимость среды и обеспечивает психическое здоровье включенных в нее участников [2].

При коммуникации участников и включенности их в общий процесс возникают угрозы безопасности в виде психологических травм, которые могут быть получены участниками. Это служит причиной негативного опыта, отсутствия положительных эмоций, необходимых для позитивного развития и психического здоровья участников процесса. Риск соматизации психологических проблем подростка возрастает по мере усугубления подросткового кризиса в связи с нарушением социализации и социально-психологической адаптации (утраты доверительных взаимоотношений с родителями, тяжелой обстановкой в семье, сложностями при общении со сверстниками и учителями) [8]. Если опираться в этом

вопросе на гуманистическую теорию, то при данных обстоятельствах не удовлетворяется базовая потребность в защищенности и возникает препятствие на пути самоактуализации. Поэтому для обеспечения психологической безопасности, необходима ориентация не только на индивидуально-личностные, но и социально-психологические параметры безопасности [4].

В своем исследовании мы опирались на работы В.В. Коврова и Г.С. Кожухарь, занимающихся исследованиями образовательной среды и межличностных отношений её участников. Они считают безопасной средой с хорошими показателями по шкалам, принятым за параметры безопасности. К таким параметрам безопасности можно отнести шкалы: агрессивность, враждебность, доброжелательность, доверие, конфликтность, манипулятивное отношение, принятие и толерантность [6].

В конце 2018 года нами было проведено исследование среди обучающихся 2-х старших классов г. Москвы, со средним возрастом 16,5 лет. Целью исследования является изучение влияния индивидуальных и социально-психологических характеристик подростков на психологическое благополучие в образовательной среде. Мы выбрали для изучения первого параметра (социально — психологических характеристик подростков) методику «Качество межличностных отношений в образовательной среде», созданную В.В. Ковровым и Г.С. Кожухарь и предназначенную для подростков.

Результаты, полученные нами, представлены на ниже приводимых рисунках. Первый исследуемый класс (далее — Класс 1) имел следующие показатели по среднему баллу методики «Качество межличностных отношений в образовательной среде» (рис. 1).

В Классе 1, где среди обучающихся большая часть мальчики (85 %), по всем шкалам получены средние показатели (интервал 8—16 баллов). При этом наиболее высокие показатели получены по шкалам: Агрессивность — 15,25 балла, Конфликтность — 14,3 балла, Индекс негативного отношения — 13,92 балла, Враждебность — 13,55 балла, Манипулятивное отношение — 12,55 балла. Показатели иных шкал ближе к нижней границе среднего диапазона: Толерантность — 11,55 балла, Доброжелательность — 11,35 балла, Индекс позитивного отношения — 11,34 балла, Доверие — 11,25 балла, Принятие — 11,1 балла.

В Классе 2, где среди обучающихся девочки составляли более половины (55 %), были получены результаты с иными ответами по базовым показателям методики «Качество межличностных отношений в образовательной среде» (рис. 2.). Так, в Классе 2 почти все показатели примерно на одном уровне, причем они варьируются в пределах от 12,67 до 14 баллов, что ближе к верхней границе среднего диапазона значений: Манипулятивное отношение (12,67), Индекс негативного отношения (12,85), Толерантность (13,28), Агрессивность (13,67), Принятие (13,67),

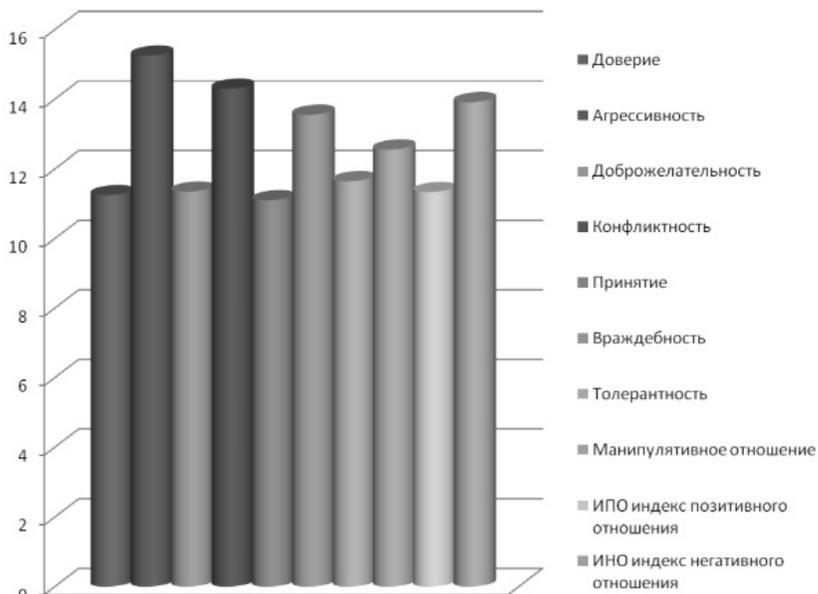


Рис. 1. Показатели Класса 1 по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде»

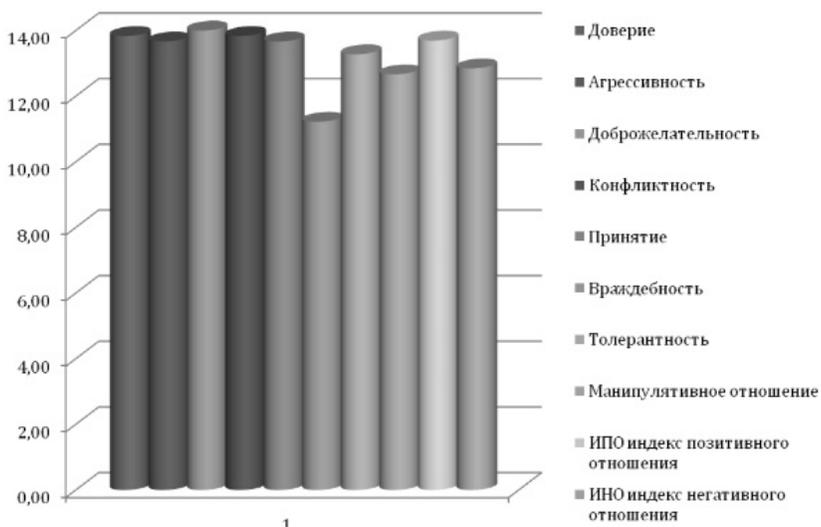


Рис. 2. Показатели Класса 2 по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде»

Индекс позитивного отношения (13,69), Доверие (13,83), Конфликтность (13,83), Доброжелательность (14,00). Можно только выделить параметр с самым низким показателем Враждебность (11,22), но отметим, что он находится в пределах среднего диапазона значений.

Общие средние значения показателей обучающихся из двух классов имеют диапазон значений от 11,80 до 14,06 балла (рис. 3). Все параметры безопасности соответствуют нормальному значению, что в целом является хорошим показателем. Враждебность (11,80), Манипулятивное отношение (12,64), Толерантность (12,87), Принятие (13,03), Индекс позитивного отношения (13,11), Индекс негативного отношения (13,11), Доверие (13,19), Доброжелательность (13,34), Конфликтность (13,95), Агрессивность (14,06). Наименьший балл был набран по показателю Враждебность (11,80), а наибольшее значение у показателя Агрессивность (14,06).

В целом, проведенное исследование свидетельствует, что межличностные взаимоотношения подростков, находясь на среднем уровне, могут быть проанализированы по трем укрупненным ключевым параме-

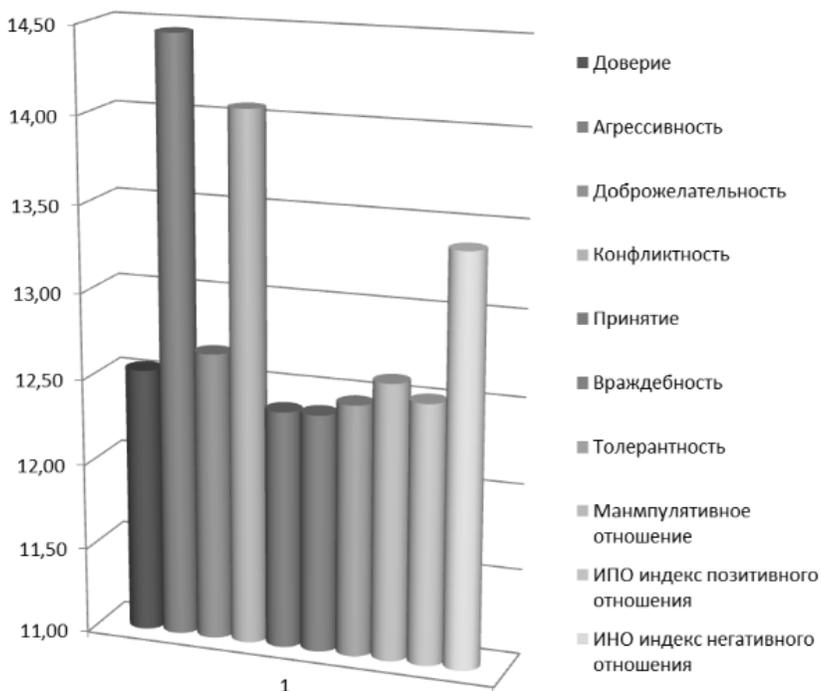


Рис. 3. Общие средние значения показателей обучающихся по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде»

грам, значимость которых может оцениваться в следующих градациях: 1 — низкий балл, 2 — средний балл, 3 — высокий балл:

1. Индекс позитивного отношения как среднее значение по четырем шкалам (доверие, доброжелательность, принятие, толерантность) — 2 балла.

2. Степень выраженности качества межличностных отношений — 2 балла.

3. Индекс негативного отношения как среднее значение по четырем шкалам (агрессивность, конфликтность, враждебность, манипулятивное отношение) — 2 балла.

Таким образом, значения по выделенным укрупненным параметрам свидетельствуют о средней их выраженности. Наличие средних показателей по каждой шкале указывает на нормальную выраженность той или иной социально-психологической характеристики индивидов по отношению к среде, в которой они находятся. Шкалы показывают качество этих характеристик, дающих нам итоговое понимание индекса отношения подростка к образовательной среде и социально-психологической безопасности подростка в образовательной среде.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды в структуре комплексной безопасности образовательной организации // Казанский педагогический журнал. 2017. № 6.

2. Баева И.А., Ковров В.В., Курбанова В.В., Неверова Н.И., Леонова Е.Г. Воспитательная система образовательного учреждения как ресурс обеспечения психологической безопасности личности современного школьника // Информационно-методический бюллетень. Городская экспериментальная площадка II уровень. М.: Издательство «Экон-Информ», 2010.

3. Бахчиева О.А., Шилина И.Б. Реализация маркетинговой политики в учреждениях дополнительного образования в интересах социализации детей // Право и практика. М., 2012.

4. Голованова А.А., Тарасова Л.Е., Шамионов Р.М. Адаптация личности в современном мире: Межвуз. сб. науч. тр. / Григорьева М.В. (отв. редактор), Бочарова Е.Е. (отв. секретарь). Вып. 3. Саратов: ИЦ «Наука», 2011. 110 с.

5. Калаева А.А. Особенности взаимосвязи психологической безопасности и психологического благополучия подростков в образовательной среде // Научный альманах. 2019. № 1—2 (51). С. 197.

6. Кожухарь Г.С., Ковров В.В. Воспитательная работа в образовательных учреждениях и проблема безопасности отношений в представлениях подростков и старшеклассников // Российский научный журнал. 2013. № 5.

7. Литвинова А.В., Мириманова М.С. Правовая информированность подростков как фактор психологической безопасности образовательной среды // Психология и право. 2015. № 1. С. 108—118.

8. Храмов Е.В. Психологические особенности подростков, склонных к суицидальному поведению // Модели и технологии оказания психологической помощи

детям и подросткам в экстремальных ситуациях: коллективная монография / Под общ. ред. А.В. Кокурина, В.И. Екимовой, Е.А. Орловой. Пермь, 2018. С. 215—218.

Л.В. Калинина

Профессиональное самоопределение подростков из неблагополучных семей

Профессиональная область в жизни любого человека рассматривается как важная ценность, причем именно она определяет процесс самореализации личности и позволяет осуществить социальные притязания. Однако в постсоветской России из-за изменения социально-экономических условий остро встал вопрос о самоопределении подростков в профессиональной области. В последнее десятилетие в России, как отмечает Н.С. Пряжников, стало наблюдаться определенное оживление социально-экономической жизни (в основном благодаря значительному повышению мировых цен на нефть и газ), что позволило увеличить бюджетные расходы, в том числе, и на образование [8]. Несколько улучшилась и финансовая ситуация многих граждан России, т.е. расширилась их свобода, позволяющая думать не только об удовлетворении текущих потребностей. Это позволило большей части населения делать осознанный профессиональный выбор в соответствии со своими желаниями.

Главным новообразованием подросткового возраста считается самоопределение себя в человеческом сообществе, понимание собственных обязанностей и стремлений, предназначения в жизни, профессиональное самоопределение [7]. В подростковом возрасте вопрос профессионального самоопределения является особенно важным, так как встает вопрос о выборе будущей профессии, а также появляются новые возрастные особенности, которые оказывают большое воздействие на развитие личности.

Разные исследователи рассматривают понятие «профессиональное самоопределение» по-разному. Так, Д.В. Альжев профессиональное самоопределение понимает как сознательный выбор человеком профессии для себя [1, С. 79]. Близкой точки зрения придерживается В.С. Безрукова, которая говорит о профессиональном выборе как отдельном этапе профессионального развития, проходимого индивидом после окончания общеобразовательного обучения и перед собственно профессиональным обучением [2, С. 94]. Иной точки зрения придерживается Л.Г. Павлова. Она полагает, что профессиональное самоопределение — это процесс, охватывающий весь период профессиональной становления личности: от возникновения профессиональных намерений до выхода из трудовой деятельности [6, С. 23].

В целом, если не углубляясь в нюансы мнений ученых, можно резюмировать, что профессиональное самоопределение — это выбор профессии

на основании анализа, оценки внутренних ресурсов субъектом выбора и соотнесения их с требованиями профессии, а также последующее его формирование как профессионального субъекта труда.

Нами разделяется позиция А.В. Литвиновой [5, С. 264], что именно в подростковом возрасте идет интенсивное формирование образа собственного «Я», причем подросток опирается в первую очередь на то, какие оценки он получает от тех, с кем он общается. В аспекте профессионального самоопределения личности Э.Ф. Зеер в качестве важнейшего критерия осознания и продуктивности предлагает рассматривать способность человека находить личностный смысл в профессиональном труде, самостоятельно проектировать, строить свою профессиональную деятельность, ответственно принимать решения о выборе профессии, специальности и места работы [4, С. 5]. Однако указанные жизненно важные проблемы, на наш взгляд, возникают перед личностью в течение всей ее жизни. Личность постоянно изменяется и развивается. Соответственно, на разных стадиях ее развития одни и те же задачи профессионального самоопределения решаются по-разному.

Определяясь в методолого-концептуальном плане, нами сделан вывод, что перед личностью регулярно возникают проблемы, которые требуют от нее определения своего отношения к профессиям, анализа личных профессиональных достижений, принятия решения о выборе профессии или ее смене, решения прочих профессионально значимых вопросов. В какой мере на профессиональное самоопределение подростка влияет социальный статус и психологические характеристики его семьи, рассмотрим подробнее.

Воспитание в условиях неблагополучной семьи оказывает определенное влияние на процесс социального развития подростка, в рамках которого осуществляется и процесс профессионального самоопределения [3, 7, 8]. При этом сложность профессионального самоопределения подростков из неблагополучных семей удваивается, так как часто отсутствуют ориентация — напутствие и психологическая поддержка со стороны взрослых. Проблема заключается в присутствии между существующей потребностью подростка из неблагополучных семей в формировании профессионального самоопределения и недостаточным привитием этого навыка на практике. Так, если в стенах учебного заведения школьникам прививают основы профессионального самоопределения, то в неблагополучных семьях в домашних условиях этого не происходит. Возникает вопрос, как привлекать их родителей к рассматриваемому процессу с учетом интересов самого ребенка.

Недостаточное внимание к проблемам развития системы самоопределения личности при выборе профессии со стороны в первую очередь семьи, а также институтов общества, государства приводит к обострению противоречия у школьников между общей информированностью о

мире профессий и теми реальными требованиями, которые предъявляет к работнику современный рынок труда. При этом именно подростки из неблагополучных семей могут не иметь четкого представления о собственном профессиональном и личностном потенциале. Для того чтобы избежать появления инфантильных или асоциальных членов общества, данная проблема требует детального изучения и разрешения.

Педагогический подход к решению вопроса активизации профессионального интереса должен состоять в том, чтобы многократно поддерживать у подростков состояние интереса к научным, моральным и этическим ценностям, преднамеренно сформировывать компетентный интерес, как целостное свойство личности. Активизировать профессиональный интерес подростков — это значит обучить их действовать творчески. Достичь этого возможно, превратив изучение в систему постановки и решения проблемных вопросов, причем первоначально в рамках контекстно-игровой работы. Стимулирующие вопросы преподавателя при опытном их формулировании подталкивают обучаемых к поиску ответа с использованием и переосмыслением учебного материала.

Изучив материалы публикаций, мы пришли к следующим выводам.

Недостаточное внимание к проблемам развития системы самоопределения личности при выборе профессии со стороны в первую очередь семьи, а также институтов общества, государства приводит к обострению противоречия между информированностью школьников о мире профессий и теми реальными требованиями, которые предъявляет к работнику современный рынок труда.

Важнейшим этапом в раскрытии профессионального интереса является процесс самореализации личности — это осуществление индивидуальных и личностных возможностей посредством собственных усилий, а также совместной с другими людьми. Самореализация активизируется в отношении тех черт, свойств и качеств человека, которые рационально и морально приемлемы и поддерживаются обществом. В процессе самореализации человека очень важно развивать качества уверенности в себе.

Многочисленные исследования свидетельствуют, что уверенность в своем выборе — это свойство личности, ядром которого выступает оценка индивидом собственных умений, требуемых для осуществления актуальных целей и удовлетворения различных потребностей. Основой для формирования уверенности в профессиональном самоопределении выступает благоприятный опыт решения различных задач и успех в достижении собственных целей (удовлетворении потребностей). При этом для формирования уверенности в себе важны не столько статус, наличные средства и т.д., сколько субъективная полезная оценка итогов собственных поступков: жизненная успешность со стороны влиятельного окружения.

Подростки из неблагополучных семей, не имея должной уверенности в себе, могут испытывать затруднения при профессиональном и личностном самоопределении. Для того чтобы избежать появления инфантильных и асоциальных членов общества, данная проблема требует детального изучения и разрешения путем привития профессионального интереса и подготовки подростков к выбору профессии. В связи с этим работа с подростками из неблагополучных семей в области профориентации и их профсамоопределения должна быть важной сферой деятельности педагога-психолога.

Список литературы

1. *Альжев Д.В.* Конспект лекций. Социальная педагогика: учебное пособие. Воронеж: Научная Книга, 2015. 115 с.
2. *Безрукова В.С.* Педагогика: учебник. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. 384 с.
3. *Екимова В.И., Кокурин А.В., Орлова Е.А., Орлова Ю.Л.* Формирование конструктивных копинг-стратегий родителей подростков-правонарушителей // Психология обучения. 2017. № 12. С. 116—125.
4. *Зеер Э.Ф.* Психология профессий. М.: Академический проект, 2010. С. 11.
5. *Литвинова А.В.* Социокультурные детерминанты ориентации подростков на субкультуры // Психолого-педагогические исследования. 2014. № 1. С. 37—46.
6. *Павлова Л.Г.* Социализация подростков на основе взаимодействия педагога, ребенка и родителя в учреждениях дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. н. Екатеринбург, 2015. 23 с.
7. *Петров В.Е., Сметанина Н.В.* Психология в схемах и таблицах: учебное пособие. М.: Группа АБСОЛЮТ, 2009. 64 с.
8. *Пряжников Н.С.* Профессиональное самоопределение: теория и практика. М.: «Академия», 2009. 11 с.

А.А. Мудрецова

Роль профессиональной мотивации в реализации психологического благополучия будущих специалистов

Современный этап развития общества приводит к переосмыслению жизненных ценностей, непосредственных потребностей и стремлений на этапе формирования и самореализации каждого индивидуума. Каждый человек — уникален и неповторим, однако он является членом общества, которое диктует определенные принципы развития в личности социально-значимых черт. Основа личности закладывается в раннем детстве, но наиболее значимые новообразования личности появляются именно в школьном и студенческом возрастах, в том числе при непосредственном влиянии семьи и социума на профессиональную мотивацию. Важную роль в самореализации играет осознанный выбор профессии.

Значительное внимание в последние годы уделяется дифференциации профессий на «востребованные» и «ненужные», что формирует, не-

сомненно, проблему управления процессом профессионального самоопределения молодых людей, которые только окончили школу и вступили во взрослую жизнь. На основании выявления того, что именно детерминирует выбор сферы профессиональной деятельности человека — условия ситуации или его собственные цели, можно делать заключение о степени его субъектной активности в процессе профессионального самоопределения. В терминологическом контексте, профессиональное самоопределение подразумевает непосредственное позиционирование человеком себя касательно принятых в обществе, а также самим человеком, непосредственных критериев профессионализма [3]. Таким образом, можем отметить, что существует непосредственная взаимосвязь между профессиональным самоопределением и профессиональной мотивацией [5].

Мотивация является непосредственной детерминантой, побуждающей человека к конкретным поступкам и действиям. В зарубежной психологии в первой половине XX в. господствовали психоаналитические взгляды относительно мотивации достижения, согласно которым основные мотивационные тенденции человека формируются в раннем детстве. Такие представления относительно источников формирования амбиций человека и типа мотивации достижения фактически ограничивали возможности целеустремленного формирования этих черт в более позднем возрасте.

Мотивация подразумевает активное взаимодействие ряда аспектов: физических, поведенческих, интеллектуально — творческих и психических. Благодаря целостности взаимовлияния данных процессов, можно сделать заключение о том, что личность в различных жизненных ситуациях проявляет необходимую решительность [1].

Мотивация в процессе реализации профессиональной деятельности в значительной степени детерминируют становление личности в различных жизненных сферах. При этом нельзя не отметить и то обстоятельство, что не только мотивационная сфера, но и волевые аспекты, иные личностные проявления формируют определенное влияние на процесс гармоничного индивидуального становления человека. Иначе говоря, мотивация, является не единственным аспектом, который влияет на самореализацию человека, т.к. если человек знает себя и чего он хочет, то у него есть предпосылки для разработки модели и стратегии поведения, с целью достижения желаемой цели.

Профессиональная мотивация в значительной степени обуславливает профессиональное самоопределение. Однако осуществляемое профессиональное самоопределение предопределяет две ветви развития:

- с одной стороны это целенаправленная подготовка, то есть те знания и навыки, которые приобретает человек посредством социального становления и получения образования;

- с другой стороны, это повышение личностной и социальной зрелости каждой личности на основе собственной активности [6].

Профессиональное и личностное самоопределение стало предметом глубокого исследования Н.С. Пряжниковыми, где именно большая опытно-экспериментальная работа позволили ученому существенно обогатить теорию и практику профессионального самоопределения. Рассматривая методолого-концептуальную позицию ученого, можно заключить, что с его точки зрения приоритетной идеей самоопределения каждого специалиста является стремление к достижению самореализации в различных аспектах и областях жизнедеятельности [3]. Однако открытым остается вопрос: какую же непосредственную роль играет профессиональная мотивация в становлении психологического благополучия личности?

Анализ публикаций [2, 5, 6, 7, 8 и др.] позволяет заключить, что психологическое благополучие личности является итогом эффективного разрешения ситуаций, где человек проявлял субъектность в поведении, ситуативные решения в рамках достижения благополучия. Опираясь на работы К. Рифф, можно утверждать, что психологическое благополучие закономерно включает в себя: положительные отношения с различными людьми; принятие себя, своей жизни и своих стремлений; наличие автономии в своих действиях и компетентности в рамках внедрения изменений в свою жизнь; наличие четкой цели и мотивации, которые придают различным сторонам жизни вектор направленности; стремление к постоянному личностному росту, как фактору постоянного и динамичного развития [4].

Анализируя взаимосвязи между профессиональной мотивацией и психологическим благополучием личности, следует отметить, что в процессе выбора будущей профессии, человек словно «визуализирует» свою мотивационную структуру в рамках профессионализма. Тем самым формируются предпосылки для понимания степени удовлетворенности комплекса потребностей, которые в итоге детерминируют становление психологического благополучия. В практикоориентированном контексте высказанную позицию мы можем обосновать следующим образом:

- в случае, когда студент осознанно выбирает будущую профессию, преследуя важные для себя цели, то он удовлетворяет свою потребность в самореализации на жизненном пути в целом;

- в случае же, когда студент не осознанно выбирает профессию или не преследует каких-либо значимых личных целей в рамках профессионального становления то у него отсутствует должный уровень самореализации, в результате чего под угрозой психологическое благополучие.

Таким образом, можем отметить, что психологическое благополучие обеспечивает непрерывное движение и коррективы личности на пути жизненного становления, в то время как профессиональная мотивация задает непосредственное направление профессионально-личностного роста.

Список литературы

1. Долматова С.В. Сознательный выбор профессии как признак личностной зрелости субъекта // *Материалы III Всероссийского съезда психологов 25—28 июня 2003 г.*: в 8 т. СПб.: Изд-во СПбГУ. 2003. Т. 3. С. 123—125.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий. Екатеринбург: Деловая книга, 2015. 234 с.
3. Калина Н.Ф. Психология личности: Учебник. М.: Академический проект, 2015. 214 с.
4. Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий. Обнинск, 2013. 340 с.
5. Кокурин А.В. Психологическая диагностика профессионального становления личности курсантов и слушателей (на материалах высших образовательных учреждений МВД и МЮ России): дис. ... канд. псих. н. М., 2001.
6. Махаева О.А., Григорьева Е.Е. Я выбираю профессию. М.: Аспект Пресс, 2016. 215 с.
7. Сечко А.В., Базаева М.А. Трудовая мотивация менеджеров среднего звена в коммерческой организации // *Современные подходы в оказании экстренной психологической помощи: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции 25 марта 2017 г.* / кол. авторов; под ред. А.В. Кокурина, В.И. Екимовой, Е.А. Орловой. М.: РУСАЙНС, 2017. С. 118—122.
8. Сечко А.В., Орехова (Мартынюк) В.А. Модель личностного самоопределения младших школьников в системе безопасности образовательной и общественной среды // *Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика* / Отв. ред. А.В. Кокурин, А.В. Литвинова. М.: Издательство «Авторыская мастерская», ИП Федотов Д.А., 2016. С. 80—106.

Л.М. Костина

Модель психологической безопасности личности ребенка

В настоящее время произошли существенные изменения в системе образования. Современные тенденции образовательного процесса связаны, прежде всего, со стремлением семьи и образовательного учреждения к достижению максимального эффекта в уровне образования ребенка в условиях его полной психологической безопасности [2]. Исследования данной проблемы получают все большее распространение (И.А. Баева, М.Р. Битянова, Н.В. Груздева, Г.А. Мкртычан, В.И. Панов и др.). В большинстве работ психологическая безопасность понимается как «...безопасность, направленная на сохранение системы, на обеспечение ее нормального функционирования» [1, С. 17]. Психологическая безопасность личности проявляется как «ее способность сохранять устойчивость в среде с определенными паттернами, в том числе и с психотравмирующими воздействиями, сопротивляемости деструктивным внутренним и внешним воздействиям, и отражается в переживании своей защищенности в конкретной жизненной ситуации» [4].

Актуальность изучения проблемы психологической безопасности личности детей в образовательном процессе позволяет говорить о необ-

ходимости конструирования модели, основанной на детальном рассмотрении индивидуальных психологических особенностей обучающегося, способствующих ощущению и проявлению психологической безопасности личности независимо от воздействующих на нее факторов. В результате анализа современных научных исследований нами были выделены показатели психологической безопасности личности, подробно описанные в нескольких рабах [например, 3, 5].

В нашем исследовании мы предприняли попытку создать модель формирования психологической безопасности личности учащегося в период перехода его на следующую ступень образования. Его цель — формирование психологической безопасности личности учащегося в адаптационный период, обусловленный переходом на следующую ступень образования.

Принципы построения и реализации модели: Соответствие содержания данным научного исследования; Нацеленность психологической работы на активную поддержку формирования у учащихся психологической устойчивости, жизнестойкости, переживания защищенности и эффективность деятельности; Соответствие содержания возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся; Последовательное и постепенное включения учащихся в процесс реализации модели; Свободный выбор формы и методов психолого-педагогического воздействия; Активное привлечение семьи к реализации модели формирования психологической безопасности личности несовершеннолетнего учащегося; Системность и планомерность содержания работы педагогов образовательных учреждений по формированию психологической безопасности личности учащегося в адаптационный период, обусловленный переходом на следующую ступень обучения.

Структура модели: модель формирования безопасности личности учащегося в период перехода на следующую ступень образования представляется в виде целостной и динамической системы, включающей в себя ряд компонентов:

Целевой компонент модели, предусматривающий единство конкретной цели и комплекса задач, логично взаимосвязанных между собой.

Организационный компонент, включающий принципы, уровни и комплекс психолого-педагогических условий

Содержательный компонент, раскрывающий собственно содержание и его взаимосвязь с методическим обеспечением поддержки формирования безопасности личности учащегося в период перехода на следующую ступень образования.

Технологический компонент модели, представленный комплексом приемов и средств, используемых психологом при работе с учащимися, педагогами и семьей.

Оценочный компонент, включающий критерии и методику оценки эффективности реализации модели формирования безопасности личности учащегося в период перехода на следующую ступень образования.

Представленная модель носит целостный характер, так как все указанные компоненты взаимосвязаны между собой, несут определенную смысловую нагрузку и работают на конечный результат.

Таким образом, обозначенные современные тенденции позволяют говорить о необходимости детальной разработки, конкретизации и апробации модели формирования психологической безопасности личности учащегося в период его перехода на следующую ступень образования.

Список литературы

1. *Баева И.А.* Психологическая безопасность и проблема насилия в образовании [Электронный ресурс] // URL: <http://nrcnn.ru/lang/activity.html?id=150> (Дата обращения: 09.06.2018).

2. *Бахчиева О.А., Савченко С.Л., Шилина И.Б., Шилин А.Ю.* Моделирование процесса непрерывного профессионального образования работников социальной сферы. Монография. М., 2018.

3. *Костина Л.М.* Стратегические направления формирования психологической безопасности личности дошкольника // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2013. № 155. С. 66—71.

4. Психология безопасности как основа гуманитарных технологий в социальном взаимодействии: Научно-методические материалы / Под ред. И.А. Баевой. СПб.: ООО «Книжный дом», 2008. 193 с.

5. *Хоменко И.А., Костина Л.М.* Продуктивная социально-востребованная деятельность — основа психологической безопасности личности // Народное образование. 2012. № 7 (2002). С. 267—272.

А.А. Привалова

Нарушение пищевого поведения как специфическая копинг-стратегия совладания со стрессовыми ситуациями в современных исследованиях

Под пищевым поведением понимают ценностное отношение к пище и ее приему, особенности питания в обычных условиях и в ситуациях стресса, поведение, ориентированное на образ собственного тела, и деятельность по формированию этого образа. Пищевое поведение включает в себя установки, привычки и эмоции, касающиеся еды, которые индивидуальны для каждого человека, а также привычные формы поведения [7].

В справочнике по диагностике и систематике психических расстройств Американской психиатрической ассоциации (DSM-IV) описывается три вида нарушений пищевого поведения: нервная анорексия, нервная булимия и неуточненные расстройства пищевого поведения по типу переедания (компульсивное переедание).

Часто символические функции пищевого поведения начинают доминировать над первичными биологическими потребностями, в результате

чего поведение теряет свое адаптивное предназначение, и тогда говорят о нарушениях пищевого поведения. К примеру, люди нередко используют еду и контроль над ее употреблением в качестве замещения эмоций и чувств, с которыми они не могут справиться адекватным образом. Описанные случаи характерны для людей с эмоциогенным пищевым поведением, при котором стимулом к приему пищи служит не голод, а эмоциональный дискомфорт (человек ест потому, что он подавлен, раздражен и т.д.) [9].

Особое внимание современных исследователей привлекают вопросы взаимосвязи нарушений пищевого поведения с таким феноменом как копинг-стратегии или «совладающее поведение».

Понимание термина «совладающее поведение» в традиционной отечественной психологии связано с целенаправленным социальным поведением, которое позволяет субъекту справиться со стрессовыми ситуациями при помощи стратегий, адекватных личностным особенностям и ситуации [6, 8].

Формы нарушенного пищевого поведения, например, ограничительное пищевое поведение, переедание и очищение могут рассматриваться в качестве специфических копинг-стратегий. С одной стороны, физические упражнения могут рассматриваться в качестве эффективной и полезной стратегии по улучшению физического здоровья, а соблюдение диеты выступать в качестве профилактической меры борьбы с лишним весом. С другой стороны, подростки (чаще девушки, страдающие нарушениями пищевого поведения) прибегают к описанным формам поведения для того, чтобы управлять собственными эмоциями, а не с целью разрешения конкретной проблемы [3].

Существуют возрастные особенности использования копинг-стратегий для преодоления стрессовых ситуаций: подростковый возраст характеризуется выраженным стремлением к эмоциональному разрешению жизненных ситуаций.

Таким образом, нарушенное пищевое поведение может рассматриваться в качестве самостоятельной копинг-стратегии, специфической для данного расстройства [10]. Например, Fairburn полагает, что переедание при нервной булимии выступает в качестве механизма совладания с негативными переживаниями, а Meyer показал, что негативные эмоции ускоряют и запускают процессы компульсивного переедания, действуя по принципу порочного круга [1].

С другой стороны, нарушения пищевого поведения связаны с использованием неадаптивных стратегий совладания со стрессовыми ситуациями (неспецифические копинги). Японские исследователи, к примеру, обнаружили, что пациентки с нервной анорексией и нервной булимией часто прибегают к эмоциональному копингу и редко используют копинг, направленный на конструктивное разрешение проблемной ситуации [4].

В другом исследовании было показано, что девушки, страдавшие в прошлом нарушениями пищевого поведения или имеющие их в настоящий момент, реже используют конструктивные копинги (конфронтационный копинг, поиск социальной поддержки и др.) по сравнению с контрольной группой испытуемых [4].

Brytek-Matera A. и Schiltz L. провели сравнительный анализ особенностей использования копинг-стратегий на клинической выборке женщин с нарушениями пищевого поведения и в контрольной группе условно здоровых женщин. Были получены положительные связи между НПП и злоупотреблением психоактивными веществами, замещением удовольствия, избеганием и агрессией; а также отрицательные связи с такими стратегиями совладания со стрессом, как: планирование, релаксация, поиск поддержки, принятие [10].

Denisoff E. изучала связь между копинг-стратегиями и предубеждениями в отношении веса в неклинической популяции молодых женщин. Автор исследования обнаружила, что копинг, ориентированный на разрешение проблемы, в меньшей степени связан с тревогами в отношении веса по сравнению с эмоционально ориентированным копингом [4].

Интересными на наш взгляд выступают результаты исследования особенностей совладания со стрессовыми ситуациями у девушек с возможным риском нарушений пищевого поведения, проведенные М.Ю. Дурневой и Т.А. Мешковой. В исследовании приняли участие девушки 12—24 лет, учащиеся школ и студентки вузов г. Москвы. В проведенном исследовании было обнаружено, что избегание, самоконтроль и принятие ответственности связаны с риском формирования нарушенного пищевого поведения.

Стратегия самоконтроля связана с попыткой преодоления проблемной ситуации при помощи целенаправленного подавления или сдерживания эмоций, что приводит к минимизации их влияния на оценку ситуации и дальнейшее ее разрешение [2]. Специалисты полагают, что самоконтроль является разновидностью эмоционально ориентированного копинга.

Полученные результаты согласуются с зарубежными работами, в которых было показано, что риск формирования нарушений пищевого поведения среди девочек подросткового, юношеского возраста и пациенток с НПП тесно связан с избегающим и эмоциональным копингами, а также с низким уровнем использования копинга, направленного на разрешение проблемных ситуаций [4, 6].

В исследовании Ghaderi A., посвященном изучению факторов риска формирования НПП среди женщин в возрасте 18-32 лет, было обнаружено, что избегающая копинг-стратегия выступает в качестве предиктора развития пищевых расстройств [4]. Fitzsimmons E.A., Bardone-Cone A. обнаружили, что эмоциональный копинг у подростков является звеном,

опосредующим связь тревожных расстройств и нарушений пищевого поведения у девушек. То есть, лица с нарушениями пищевого поведения используют симптомы нарушенного пищевого поведения в качестве способа совладания с собственными тревогами (эпизоды переедания помогают им справиться с негативными эмоциями, а ограничительное пищевое поведение возвращает утраченное чувство контроля над ситуацией) [5].

Bittinger J. и Smith J. исследовали особенности совладания со стрессовыми ситуациями в неклинической популяции и нашли, что группа девушек с высоким баллом по тесту пищевых установок субъективно оценивает предложенные экспериментальные ситуации как более стрессовые по сравнению с группой девушек с низким баллом по EAT-26. Авторы исследования полагают, что неадаптивные копинги повышают восприимчивость к стрессовым ситуациям, связанным с образом тела и едой. В нескольких работах была выявлена связь между психологическим дистрессом (восприимчивостью стрессовых ситуаций) и симптомами нарушенного пищевого поведения среди молодых женщин [4].

В исследованиях М.Ю. Дурновой и Т.А. Мешковой также было обнаружено, что девушки группы риска в соответствии с принятыми критериями относительно умеренно используют стратегии избегания, самоконтроля и принятия ответственности. Это может объясняться тем фактом, что наряду с данными стратегиями совладания существуют и другие способы преодоления стрессовых ситуаций — специфические копинги, связанные с едой.

Кроме того, девушки, ограничивающие себя в еде, часто испытывают чувство вины и тревогу в отношении «запрещенных» продуктов, например, сладостей и углеводов [4], что может приводить к стрессу, связанному со страхом прибавить в весе. Чтобы справиться с ним, девушки группы риска часто используют замещающие формы активности, являющиеся неадаптивными (замещают еду курением, алкоголем и др.). Heatherton T.F., Baumeister R.F. полагают, что пищевое поведение само по себе может выступать в качестве механизма совладания со стрессовыми ситуациями [4]. Например, подростки с риском нарушений пищевого поведения часто используют еду для успокоения, снятия напряжения или поднятия настроения. Таким образом, их пищевое поведение может рассматриваться в качестве специфической копинг-стратегии.

Список литературы

1. Бастиаанс Я. Вклад психоанализа в психосоматическую медицину // Журнал практической психологии и психоанализа. 2010. № 3. С. 34—46.

2. Вассерман Л.И., Иовлев Б.В., Исаева Е.Р., Трифонова Е.А., Щелкова О.Ю., Новожилова М.Ю., Вукс А.Я. Методика для психологической диагностики способов совладания со стрессовыми и проблемными для личности ситуациями. Пособие для врачей и медицинских психологов. СПб, 2009. 38 с.

3. *Дурнева М.Ю.* Формирование отношения к телу и пищевого поведения у девушек подросткового и юношеского возраста: дис. . канд. псих. н. М., 2014. 172 с.

4. *Дурнева М.Ю., Мешкова Т.А.* Особенности использования копинг-стратегий у девушек с риском формирования нарушений пищевого поведения // Теоретическая и экспериментальная психология. 2014. Т. 7. № 4. С. 40—49.

5. *Ильчик О.А.* Межличностное взаимодействие в родительских и прародительских семьях девушек с нарушениями пищевого поведения: автореф. дис. ... канд. псих. н. Минск: Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, 2015. 25 с.

6. *Келина М.Ю.* Нарушения пищевого поведения и копинг-стратегии // Психология совладающего поведения: материалы II международной научно-практической конференции, 2010. Т. 1. С. 85—87.

7. *Келина М.Ю.* Социокультурные факторы формирования неудовлетворенности телом и нарушений пищевого поведения // Вестник МГЛУ. 2012. № 7 (640). С. 158—165.

8. *Литвинова А.В., Бугрова В.В.* Защитно-преодолевающее поведение девиантных подростков // Сборник материалов Всероссийского симпозиума психологов / Под общей ред. Д.В. Сочивко. Рязань, 2019. С. 421—427.

9. *Малкина-Пых И.Г.* Исследование влияния индивидуально-психологических характеристик на результаты коррекции пищевого поведения и алиментарного ожирения // Сибирский психологический журнал. 2007. № 30. С. 90—94.

10. *Brytek-Matera A., Schiltz L.* Comparative structural study of the configuration of coping strategies among female patients with eating disorders and a non-clinical control group // *Psychiatria Danubina*. 2013. Vol. 25. № 4. P. 359—365.

Р.М. Самтарова

Взаимосвязь уровней перфекционизма и самоактуализации в структуре личности студента

Термины «самоактуализация» и «перфекционизм» являются актуализированными с точки зрения акмеологических исследований. Значительный вклад в разработку данных феноменов внесли как зарубежные (А. Маслоу, Г. Хьюитт, С. Флетт, Б. Блатт, С. Керр, С. Бернс, Л. Хамачек и др.), так и отечественные психологи (И.Г. Малкина-Пых, В.А. Бордовский, А.В. Литвинова, Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова, Т.Ю. Юдеева, И.А. Гуляс, В.А. Ясная, С.В. Воликова, А.М. Галкина и др.). Существует ряд теорий личности рассматривающих самоактуализацию как одну из существенных движущих сил формирования человека [1, 4, 8].

По результатам выполненного ранее нами исследования выявлено, что перфекционизм является относительно новой проблемой для отечественной психологии. Перфекционизм как стремление личности доводить результаты своей деятельности до самых высоких стандартов, к самосовершенствованию и безупречности во всем, является сравнительно устойчивой субъективной чертой и имеет сложную психологическую структуру.

В перфекционизме как личностном стиле или иначе «Я-адресованном», совмещены экспансивные, поведенческие и мотивационные составляющие. В него входят завышенные изнурительные шаблоны, постоянный ценз и самооценка поведения, а также тяга к безупречности, проявляющиеся по-своему у разных людей. При перфекционизме, адресованном к другим людям, завышены требования и ожидания к другим людям. Этот вид перфекционизма характеризует личность с нереальными стандартами относительно значимых для него людей или его близких, ожидающей от них совершенства и постоянно оценивающей их. При социальном предписываемом перфекционизме появляется потребность во всем соответствовать ожиданиям и стандартам общества. Данный параметрический показатель характеризует личное убеждение, что все люди несправедливы и строги в оценке, оказывают давление на личность с целью заставить его быть совершенным.

Многие авторы выделяют два типа перфекционизма: здоровый и патологический, а также рассматривают различные критерии для подобного деления. Объединяют их суть по совокупности мотивационных, аффективных, когнитивных и поведенческих критериев.

Возникновение перфекционизма у личности связано с факторами семейного воспитания в младшем школьном возрасте, а главным, провоцирующим из факторов выдвигается авторитарный стиль воспитания, который сочетает жесткую дисциплину, высокие требования и недостаточную эмоциональную поддержку. Возникновение перфекционизма у дочерей связано именно с материнским перфекционизмом.

Сознательный перфекционизм формируется в подростковом возрасте, он связан с рядом социально-психологических свойств личности: самоактуализацией, межличностными отношениями, ценностными ориентациями и субъективным благополучием. Однако связи перфекционизма с самоактуализацией, полученные в разных исследованиях, неоднозначны, а порой и противоречивы.

Нами были проведены исследования перфекционизма и самоактуализации в студенческой среде колледжа связи № 54 г. Москвы. Были обследованы 62 студента различных групп и специальностей, средний возраст их составил 17,5 лет. Использовались методика на выявление уровня перфекционизма П. Хьюитта и Г. Флетта [2] и опросник самоактуализации САТ. [7].

Эмпирические результаты исследования среди студентов показали, что перфекционизм различается по степени выраженности и видам (табл. 1). Наиболее выраженным в студенческой выборке является перфекционизм, ориентированный на себя, который на статистически значимом уровне превышает социально предписанный перфекционизм и перфекционизм, ориентированный на других. Это говорит о том, что студентам свойственно устанавливать более высокие стандарты для себя,

чем для других, и легче прощать ошибки и недостатки другим, чем себе; эталоны, которые студенты определяют для себя выше, чем те, которые, по мнению их, устанавливают для них другие люди.

Таблица 1

Уровень перфекционизма у студентов колледжа

Подшкалы	Кол-во	Среднее значение	Отклонения
Перфекционизм, ориентированный на себя	44	73,48	8,95
Социально-предписанный перфекционизм	44	58,57	7,39
Перфекционизм, ориентированный на других	44	56,18	14,93

Сходство заключается в том, что для личности с высокими показателями всех составляющих перфекционизма значимым является такой жизненный принцип как «ориентация на смысл жизни». основополагающие жизненные принципы личности с высоким уровнем перфекционизма, направленного на себя, связаны с перспективными, глобальными и труднодостижимыми целями, имеющими социальный характер. Для него немаловажными являются устойчивость российского общества, отсутствие в нем различных конфликтов и войн, уважение обычаев и сохранение традиционных и духовных ценностей, то есть, всего того, что соединяет структуру отношений в социуме.

При высоком уровне перфекционизма, ориентированного на других, для личности наиболее значимым становится обладание деньгами и материальными благами, а также потенциальная возможность влияния на других и управления ими. Эти индивидуальные потребности человека часто вступают в противоречия с социальными. Вероятно, такой субъект полагает, что другие многое должны ему, что он незаслуженно обделен и обижен другими.

Для личности с высоким уровнем социально-предписанного перфекционизма наиболее важными являются ценности, характеризующие личность через ее отношения с обществом: глубокая эмоциональная связь с близкими людьми, одобрение и почтение со стороны других, а также взаимоотношения с другими. Такой комплект жизненных убеждений свидетельствует о том, что главным для перфекционистов такого вида становится желание во всем угодить другим и заслужить их одобрение.

Высокий уровень социально-предписанного перфекционизма оказывает влияние на выбор личностью качественных ценностей. Чем выше уровень такого перфекционизма, тем для личности важным становится

стремление к уверенности, самостоятельности, защите своего «социального лица», обдуманности своих поступков, трудолюбию, ответственности перед другими людьми и адаптации к меняющимся злободневным условиям. Но социально-предписанный перфекционизм может оказывать позитивное воздействие на такой компонент психологического благополучия, как жизненные цели, т.е. ощущение «навязываемого» совершенства в целом разбивает личное благополучие студентов, но, в то же время, содействует формированию целей в жизни [3].

Учитывая, что нами проводилось исследование в области выявления взаимосвязи перфекционизма и самоактуализации личности студента, а также глубокому изучению структуры личностных характеристик — данная статья отражает лишь один из эпизодов данного исследования.

Вспомнив А. Маслоу [6] и его утверждение о том, что самоактуализация — это постоянный процесс и стремление человека к реализации своих талантов, нахождения себя в жизни, а параллельно обратить внимание на современные тенденции в обществе, где основной целью является приобщение людей к практической деятельности, в которой люди достигают наивысших результатов — можно обосновать актуальность данного исследования.

В исследованиях была обнаружена устойчивая связь, которую можно рассматривать как инвариантное качество студентов — высокий уровень перфекционизма личности [5]. При интерпретации данных по опроснику «Шкала самоактуализации» САТ, во всех испытуемых группах был установлен высокий уровень самоактуализации.

В группах студентов все набрали высокие баллы. Если отталкиваться от средних показателей, то показатели все равно попадают в разряд высоких.

Таким образом, высокий уровень самоактуализации можно считать инвариантным показателем в структуре личностных характеристик студентов и считать его неотъемлемой частью психических регуляторов, влияющих на результаты учебы студентов.

Следующим и основным этапом исследования станет выявление взаимосвязей между выраженностью перфекционизма (его отдельных субшкал) и уровнем самоактуализации. Анализ должен установить, что во всех выборках существует корреляционная связь (r) между «Перфекционизмом ориентированным на других» (ПОД) и уровнем самоактуализации.

В целом, данное исследование и предполагаемые дальнейшие направления поиска представляется даст нам основания считать, что очередным инвариантным качеством студентов является высокий уровень самоактуализации. Этот факт позволяет в дальнейшем предполагать, что те или иные показатели личностных характеристик субъекта в данной профессиональной среде напрямую или косвенно являются факторами, влияющими на самоактуализацию личности. Из вышесказанного следует вывод, что данная характеристика находится в «поле зрения» образа

студента колледжа, а, следовательно, и в структуре «студента», как личности погруженной в разные виды деятельности.

Список литературы

1. *Бордовский В.А.* Взаимосвязь смысложизненных ориентаций и перфекционизма в структуре личностных особенностей субъекта помогающих профессий // Человек. Сообщество. Управление. Краснодар, 2013. № 2. С. 5—17.
2. *Грачева И.И.* Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Фетта // Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 6. С. 73—89.
3. *Екимова В.И., Кокурин А.В.* Подготовка по программе специалитета «Психология служебной деятельности» на факультете «Экстремальная психология» Московского государственного психолого-педагогического университета // II Всероссийский съезд психологов силовых структур Российской Федерации. Сборник материалов / Под общей ред. Ю.П. Зинченко, А.Г. Караяни, Ю.С. Шойгу. М., 2016. С. 274—281.
4. *Ларских М.В.* Особенности структуры самоактуализации у лиц с конструктивными и деструктивными типами перфекционизма // Практическая медицина. 2014. № 2. С. 74—78.
5. *Литвинова А.В. Сатарова Р.М.* Особенности перфекционизма в студенческом возрасте // Психология обучения. 2018. № 6. С. 56—63.
6. *Малкина-Пых И.Г.* Исследование самоактуализации и перфекционизма в структуре личности // Мир психологии. 2010. № 1. С. 208—217.
7. *Маслоу А.* Мотивация и личность /пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. СПб.: Питер, 2008. 351 с.
8. *Ясько Б.А.* «Личность — деятельность — профессиональная среда» и метасистемный подход // Социальная психология труда: теория и практика / отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Ин-т психологии РАН, 2010. С. 101—121.

В.И. Шарagin

Взаимосвязь мотивации учения и психологической безопасности образовательной среды вуза

Одной из главных задач модернизации высшего образования, работы профессорско-преподавательского состава и администрации подразделений вуза является развитие студента, способного самостоятельно овладевать различными знаниями, понимающего значимость обучения и самообучения для будущей жизни [4]. Студент, как субъект образовательного процесса, должен самостоятельно ставить перед собой цели обучения на каждом его этапе, направлять свою произвольную активность, осуществляя управление ею в учебно-профессиональной деятельности [2].

В ряде исследований показано, что одним из основных критериев субъектности человека является развитие его мотивации (А.Н. Леонтьев, Х. Хекхаузен, А. Маслоу и др.). На примере учебной деятельности было показано, что ее высокая продуктивность обеспечивается внутренней

мотивацией (Л.И. Божович, А.К. Маркова, П.М. Якобсон, А. Готфрид, М. Чиксентмихайи и др.).

В настоящее время в проводимых исследованиях применение получает теория самодетерминации (Э. Деси, Р. Райан). Основой данной теории выступает представление о том, что исключается противопоставление внутренней и внешней мотивации.

Как показывают психологические исследования, одним из основных факторов развития мотивации человека выступает психологическая безопасность, являющаяся необходимым условием любых форм мотивационной активности (В.А. Ясвин, В.В. Рубцов, И.А. Баева, В.В. Ковров и др.). Справедливо это и в отношении учебной деятельности, в которой мотивация обеспечивает стремление к познанию и достижению широкого круга учебных целей, тогда как безопасное развитие образовательной среды (ОС) является психологическим инструментом, обеспечивающим реализацию познавательной активности и мотивации достижения успехов в обучении.

В последнее время учебно-профессиональные мотивы изучаются в тесной взаимосвязи с психологической безопасностью ОС. В свою очередь, эта взаимосвязь рассматривается как характеристика целостного отношения к учебной деятельности (В.В. Рубцов, И.А. Баева, Ю.М. Забродин и др.).

В рамках нашего исследования ведущей для изучения являлась проблема взаимосвязи мотивации к учению и психологической безопасности ОС. Мотивация учения рассматривалась нами как интеграл внутренней и внешней мотивации, обеспечивающий направленность личности на учение. Психологическая безопасность ОС включала: психологическую защищенность студента, его психологическую комфортность и психологическую удовлетворенность образовательной средой.

Основная гипотеза проводимого исследования заключалась в предположении о существовании взаимосвязи между психологической безопасностью ОС и мотивацией учебной активности студентов.

Выборку эмпирического исследования составили 50 студентов психологических факультетов Московского государственного психолого-педагогического университета в возрасте от 16 до 18 лет.

Для диагностики мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов применялась методика «Шкала академической мотивации» (Т.О. Гордеева, Е.Н. Осин), которая включает 28 утверждений, где респонденты отвечают на вопрос: «Почему Вы в настоящее время ходите на занятия в Университет? Ответы оценивались по 5-балльной шкале, которые объединены в следующие 7 шкал: три шкалы внутренней мотивации (мотивация познания, достижения и саморазвития), три шкалы внешней мотивации (мотивация самоуважения, интроецированная и экстернальная), а также шкала амотивации.

Психологическая безопасность образовательной среды исследовалась с использованием опросника «Психологическая защищенность, комфортность, удовлетворенность» (В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь), содержащего три шкалы, обозначенных в исследовательском бланке как блоки: блок 1 — психологическая защищенность (6 утверждений); блок 2 — психологическая комфортность (6 утверждений); блок 3 — психологическая удовлетворенность образовательной средой (6 утверждений).

Дополнительно привлекались данные, полученные при помощи опросника исследования тревожности у старших подростков и юношей (Ч.Д. Спилберг, адаптация А.Д. Андреевой), оценивающего уровень тревожности и негативных эмоциональных переживаний, характеризующие их личностное отношение к образовательной среде и процессу обучения, связанных с учебной деятельностью студентов.

Статистическая обработка данных исследования проводилась с использованием пакета SPSS 25.0.

Из результатов корреляционного анализа следует (табл. 1), что типы внутренней мотивации положительно связаны между собой, что свидетельствует о наличии тесной их согласованности при развитии данного феномена. Психологическая безопасность ОС (психологический комфорт) обнаружила отрицательную связь с эмоциональным состоянием тревожности в условиях обучения, что, по-видимому, говорит о возможном, влиянии особенностей тревожной личности, дезорганизуя воздействие на психологическое отношение к психологической безопасности ОС, но также и о том, что ее безопасному развитию может препятствовать усиление негативных эмоциональных состояний в условиях учебной действительности.

Для построения общей картины связи исследуемых явлений был проведен факторный анализ методом главных компонент с последующим Varimax-вращением. В результате его проведения было получено трехфакторное решение, объясняющее 77 % суммарной дисперсии (табл. 2).

В первый фактор «Внутренняя мотивация» (37 % суммарной дисперсии) вошли все показатели внутренней мотивации учебно-профессиональной деятельности и такие показатели психологической безопасности образовательной среды как удовлетворенность ею и взаимодействие студентов в группе. Состав фактора характеризует как потребностно-мотивационную сторону студентов, которая обнаруживается в соотношении содержания внутренних мотивов и характера выполняемой деятельности, в стремления быть активным источником собственного вектора обучения, управлять своим поведением, так и психологическую безопасность ОС, проявляющуюся в таких ее компонентах, как личностно-доверительное общение студентов и их удовлетворенностью состоянием ОС [1, 3].

Второй фактор «Психологическая опасность (риски) ОС» (25 % суммарной дисперсии) образовали: с положительными значениями по-

Таблица 1

Взаимосвязь показателей внешней и внутренней мотивации, эмоциональных состояний тревожности и психологической безопасности ОС по результатам корреляционного анализа (r-Пирсона)

Тревожность	1,000	-0,057	-0,146	0,213	0,153	0,043	,414**	,513**	0,265	-0,093
взаимодействия студентов	-0,057	1,000	,346*	,356*	,468**	,498**	,300*	-0,020	-0,057	0,148
Психологический комфорт	,346*	1,000	,451**	0,080	,292*	0,162	-0,203	-0,499**	-,302*	-0,148
Психологическая удовлетворенность ОС	-0,146	,595**	1,000	,446**	,683**	,492**	0,151	-,432**	-0,171	0,149
Познавательная мотивация	0,213	,356*	0,080	1,000	,807**	,923**	,701**	-0,194	-,501**	-,364**
мотивация достижения	-0,153	,468**	,292*	,807**	1,000	,900**	,511**	-,463**	-,426**	-0,115
мотивация саморазвития	0,043	,498**	0,162	,492**	,900**	1,000	,740**	-0,231	-,416**	-0,214
мотивация самоуважения	,414**	,300*	-0,203	0,151	,511**	,740**	1,000	0,263	-0,154	-0,208
интроецированная мотивация	,513**	-0,020	-,499**	-0,194	-,463**	-0,231	0,263	1,000	,561**	-0,008
экстернатальная мотивация	0,265	-0,057	-,302*	-0,171	-,426**	-,416**	-0,154	,561**	1,000	,479**
амотивация	-0,093	0,148	-0,148	0,149	-0,115	-0,214	-0,208	-0,008	,479**	1,000

Примечания. Нули перед запятыми опущены. ** — Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя). * — Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

казатели тревожности и интроецированной (внешней) мотивации; с отрицательным значением такой показатель психологической безопасности ОС, как психологический комфорт. Можно предположить, что вошедшие в данный фактор показатели опасности ОС отражают те ее особенности, развитие которых может способствовать снижению степени эмоциональной адаптации к условиям обучения и уменьшению мотивации к эффективному решению проблем психологической безопасности.

Таблица 2

**Матрица факторных нагрузок после varimax-вращения
(Повернутая матрица компонентов)**

	Компонент		
	Внутренняя мотивация	Психологическая опасность (риски) ОС	Внешняя мотивация
Тревожность	0,134	0,869	
Взаимодействие студентов	0,683	-0,162	0,418
Психологический комфорт	0,168	-0,839	
Психологическая удовлетворенность ОС	0,694	-0,431	0,305
Познавательная мотивация	0,866		-0,415
Мотивация достижения	0,884	-0,280	-0,147
Мотивация саморазвития	0,934		-0,248
Мотивация самоуважения	0,725	0,488	-0,220
Интроецированная мотивация	-0,172	0,790	0,213
Экстернальная мотивация	-0,292	0,424	0,718
Амотивация			0,829

Примечание. Вращение сошлось за 6 итераций.

Третий фактор «Внешняя мотивация» (15 % суммарной дисперсии) содержит показатели внешней мотивации (экстернальная мотивация), являющиеся компонентами учебной мотивации. Другую значимую положительную нагрузку обнаружил показатель амотивации. Пересечения в данном факторе отсутствия понимания причин обучения и фрустрации потребности в автономии (максимальная ее фрустрация имеет место при экстернальной регуляции) свидетельствуют о том, что желание учиться,

может являться средством достижения других, внешних по отношению к ее содержанию результатов, к которым стремится студент.

В целом, результаты исследования, изложенные в статье, показывают тесную взаимосвязь внутренней мотивации и таких показателей психологической безопасности образовательной среды в условиях учебной деятельности, как взаимодействие студентов, их психологический комфорт и удовлетворенность ОС.

Список литературы

1. Гордеева Т.О., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Вклад личностного потенциала в академические достижения // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 642—667.

2. Иванов В.С. Социально-психологическая адаптация к профессиональной деятельности // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). 2016. Т. 7. № 1. С. 171—175.

3. Литвинова А.В., Блинова А.С. Оценка информационной безопасности образовательной среды учащимися и родителями // European Social Science Journal. 2013. № 12 (39). С. 149—152.

4. Шилин А.Ю. Волонтерское движение как фундамент построения гражданского общества // Молодежные инициативы как основа развития гражданского общества в Российской Федерации: региональный и местный уровни. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции, 2017. С. 123—126.

А.А. Шатская

Профилактика профессионального выгорания работников библиотечно-информационной сферы

Изучение феномена профессионального выгорания в деятельности библиотечных работников — явление достаточно новое и малоизученное, что объясняется тем, что условия труда библиотечно-информационной сферы традиционно считались комфортными и спокойными. До настоящего времени данный феномен рассматривался, в основном, применительно к другим представителям социномических профессий (в частности, «помогающих» профессий): врачей, психологов, психотерапевтов, юристов, правоохранителей, учителей и др. [4, 5].

Научный и практический интерес к изучению синдрома профессионального выгорания обусловлен тем, что этот синдром — непосредственное проявление проблем, связанных с самочувствием работников, эффективностью их труда и стабильностью деловой жизни организации.

Профессиональное выгорание является психологическим процессом, который можно оценить с точки зрения психологического риска личности в профессиональной деятельности. Профессиональное выгорание имеет свою симптоматику, этиологию, признаки, типологию и послед-

ствия. Этиологически определяются профессиональные стрессоры для каждой профессиональной группы в контексте эмоционального выгорания. Важным в исследовании синдрома выгорания является выявление оценки и выявление критериев эмоционального выгорания в профессии. Формирование профессионального выгорания процесс и результат повышения адаптационных процессов и оптимизации психологической защиты в ответ на длительные стрессогенные воздействия на человека профессиональных факторов [8, 9].

Синдром профессионального выгорания представляет собой состояние эмоционального, психического, физического истощения, развивающегося как результат хронического неразрешенного стресса. Необходимость исследования данной проблемы обусловлена следующими обстоятельствами: во-первых, сегодня есть нарастание синдрома выгорания среди специалистов по библиотечной работе, что становится крайне заметным в профессиональном сообществе; во-вторых, это явление оказывает негативное влияние не только на самочувствие, эмоциональную устойчивость специалистов, их профессиональную деятельность, но также и на пользователей библиотеки [3]. В-третьих, процесс распространения этого синдрома создает условия для такого негативного явления, как «текучесть» квалифицированных кадров, что позволяет говорить о назревшей необходимости разработки эффективных методов профилактики «синдрома профессионального выгорания» для сотрудников библиотечно-информационной сферы и их применении в управлении библиотеками.

Значимость изучения и поиска эффективных решений данной проблемы обусловлена тем, что современная профессиональная библиотечная деятельность претерпевает постоянные изменения, и это обязывает сотрудников библиотечно-информационной сферы постоянно учиться, работать в условиях постоянных изменений и неопределенности, постоянно повышая свое профессиональное соответствие и мастерство. Поэтому работникам библиотек, по роду своей деятельности вовлеченным в длительное общение с другими людьми, свойственен, как и другим специалистам системы «человек-человек», синдром «профессионального выгорания».

В библиотековедении термин «выгорание» применялся чаще всего как синоним психической перегрузки, сопровождающей профессиональную деятельность по обслуживанию читателей, при этом особое внимание уделялось организационным факторам, провоцирующим эту перегрузку [3, С. 6]. У специалистов, изучавших профессиональное выгорание работников библиотечной сферы, это явление также получило название «мягкая западня», так как тихая, спокойная обстановка библиотеки, микрострессы, переживаемые библиотекарями при обслуживании пользователей, в другой повседневной работе, являются незаметными как для самих сотрудников, так и для их руководителей, что исключает возможность своевременного профилактического воздействия [7].

Если детализировать проявления этого синдрома, то это: чувство эмоционального истощения, изнеможения, когда человек чувствует, что не может отдаваться работе так, как раньше; дегуманизация, деперсонализация, то есть тенденция развивать негативное отношение к клиентам, посетителям и читателям т.д.; редукция (упрощение, снижение) личностных достижений, негативное самовосприятие в профессиональном плане [1].

К основным симптомам выгорания относятся такие явления, как снижение мотивации и резко возрастающая неудовлетворенность от работы, конфликты на рабочем месте, хроническая усталость, скука, раздражительность, нервозность, дистанцирование от клиентов и коллег [6].

Факторы выгорания можно достаточно условно разделить на внешние и внутренние. Внешними факторами являются:

1. Хронически напряженная психоэмоциональная деятельность, когда приходится постоянно подкреплять эмоциями разные аспекты своей деятельности.

2. Дестабилизирующая организация деятельности, которая сказывается не только на самом профессионале, но и на субъекте общения — клиенте, пациенте, партнере, читателе.

3. Повышенная ответственность за исполняемые функции и операции.

4. Неблагополучная психологическая атмосфера профессиональной деятельности, имеющая два основных обстоятельства: конфликтность «по вертикали», т. е. между начальником и подчиненным, и конфликтность «по горизонтали» — между коллегами.

Внутренние факторы эмоционального выгорания:

1. Склонность к эмоциональной ригидности. Выгорание чаще возникает у тех, кто менее активен и восприимчив, более эмоционально сдержан. У людей импульсивных, обладающих подвижными нервными процессами, формирование симптома выгорания происходит медленнее.

2. Интенсивная интериоризация (восприятие и переживание): у людей с повышенной ответственностью больше шансов подвергнуться данному синдрому.

3. Слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности. В этом случае вероятны два варианта: профессионал не заинтересован проявлять сопереживание к объекту деятельности и человек не привык, не умеет поощрять себя за сопереживание и соучастие, проявляемые к субъектам деятельности.

4. Нравственные дефекты и дезориентация личности.

Причины возникновения профессионального выгорания условно делят на три основные группы:

Личностные: например, интроверты, пессимисты, люди с заниженной самооценкой чаще подвержены эмоциональному истощению и де-

прессиям. Люди, которые более позитивны более устойчивы к негативному влиянию стрессов.

Организационные, т.к. доказана взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и организационных условий, в которых работают люди.

Ролевые, включающие противоречивые требования к сотруднику, неопределенность его статуса и роли в организации, ролевая перегруженность (отсутствие права на ошибку, необходимость соответствовать недостижимым стандартам, конфликт между несколькими ролями и т.п.).

Развитие и накопление этих стрессоров напрямую связано со всеми компонентами выгорания [2].

Способы борьбы с «профессиональным выгоранием» можно разделить на «негативные» и «позитивные», при этом обе группы способов часто применяются и имеют неплохую результативность [2].

Основным негативным способом является физическое и эмоциональное отчуждение, стремление держаться от всех «на расстоянии». Еще один способ избежать «растраты себя» (ритуализация). В общении с людьми всегда придерживаться ритуала, заведенного порядка, требовать беспрекословного следования указаниям.

Особый способ борьбы со стрессом (и выгоранием, в частности) это использование психоактивных веществ. Это могут быть всевозможные стимуляторы, которые предлагает психофармакология (впрочем, часто на практике используется обычный алкоголь).

К конструктивным способам, в первую очередь можно отнести использование богатого арсенала психотерапии и всевозможных психотренингов и игротехник.

Однако самосовершенствование остается, пожалуй, самым эффективным средством избежать выгорания, т.к. человека стимулирует и нацеливает на успех в работе даже не столько приобретение новых знаний и освоение технологий, сколько «преодоление себя». Еще один способ и стимул одновременно — конструктивная, положительная оценка деятельности. Взрослые, как и дети, нуждаются в том, чтобы их работу кто-то оценил [7].

Другой способ избежать выгорания — новизна в трудовой деятельности или ее смена. Введение в деятельность технических новшеств может оказаться весьма продуктивным средством, которое позволяет избежать стагнации. Снизить монотонность помогает обогащение работы и создание сверхзадачи.

Основные подходы к работе с профессиональным выгоранием состоят из целой системы действий:

1. Забота о себе и снижение уровня стресса, включающая как стремление к равновесию и гармонии, здоровому образу жизни, удовлетворение потребности в общении, так и получение удовольствия (релакс, игра) и умение отвлекаться от переживаний, связанных с работой.

2. Трансформация негативных убеждений, чувства отчаяния, утраты смысла и безнадежности, куда входят стремление находить смысл во всем — как в значительных событиях жизни, так и в привычных, повседневных заботах; стремление бороться со своими негативными убеждениями;

3. Повышение уровня профессионального мастерства.

4. Саморегуляция, которая понимается как управление своим психоэмоциональным состоянием путем воздействия человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, управления мышечным тонусом и дыханием и пр. Наиболее доступными способами саморегуляции традиционно считаются смех, размышления о хорошем, приятном; различные движения, расслабления мышц; рассматривание цветов, пейзажа за окном, фотографий, других приятных или дорогих вещей; и т.д. [6].

Единого рецепта, как уберечься от синдрома профессионального выгорания, нет и быть не может, поскольку протекание процесса и способы выхода из создавшегося положения зависят, прежде всего, от особенностей личности. Самым универсальным способом, независимо от специфики профессиональной деятельности, считается рекомендация не смешивать профессиональные проблемы с личными, т.е. работать на работе, а отдыхать дома, учиться снимать стресс и быстро перестраиваться.

Список литературы

1. *Бойко В.В.* Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. СПб, 2009. 278 с.

2. *Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С.* Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практ. пособие. М.: Издательство Юрайт, 2018. 343 с.

3. *Глинская Е.Г.* Особенности формирования синдрома эмоционального выгорания личности библиотекаря (на примере библиотеки УО «Белорусский государственный экономический университет») // Менеджмент вузовских библиотек. Роль библиотеки университета в формировании информационной культуры специалиста XXI века: Материалы XII Междунар. науч.-практ. конф., 12—14 окт. 2011 г., Минск / Белорус. гос. ун-т, Фундам. б-ка; / редкол.: П.М. Лапо (отв. ред.) [и др.]; под науч. ред. А.В. Рубанова. Минск: Изд. центр БГУ, 2012. С. 205—206.

4. *Кокурин А.В.* Анализ успешности деятельности экстремальных психологов различного должностного статуса // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. 2016. № 3. С. 12—19.

5. *Петров В.Е., Сенаторова О.Ю.* Юридическая психология: генезис, предмет, структура: учебное пособие. М.: Группа АБСОЛЮТ, 2014. 80 с

6. *Попова В.В.* Профилактика и преодоление профессиональной деформации специалистов по социальной работе: учеб. пособие. Иркутск: Изд-во ИГУ, 2017. 102 с.

7. *Савич Л.Е.* Здоровье библиотечного специалиста: проблема нуждается в исследовании // Библиосфера. 2011. № 2. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdorovie-bibliotechnogo-spetsialista-problema-nuzhdaetsya-v-issledovanii> (дата обращения: 21.11.2018).

8. Сечко А.В. Психологическая модель профессионального выгорания педагогического состава // Психология обучения. 2017. № 6. С. 86—97.

9. Сечко А.В., Леонгардт О.Р. Профессиональная вовлеченность педагогов в системе психологических взглядов // Психология обучения. 2018. № 5. С. 104—114.

10. Тулегенова А.Г. К вопросу исследования феномена эмоционального выгорания как проблемы профессиональной деятельности педагога // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2014. № 1 С. 93—102.

Т.Г. Шеховцова

Психологические факторы адаптации подростков в образовательной среде

Несмотря на серьезность проблемы адаптации подростков в образовательной среде, современные исследовательские данные представлены в достаточно скромных объемах. В существующих научных работах подчеркивается особая важность прохождения жизненного периода подростка в образовательной среде: происходит перестройка сознания личности, перемены в социальной ситуации и даже возможно изменение ведущего типа деятельности в кризисные периоды развития. Это может вести к снижению порога воздействия негативных влияний окружающей среды на подростка, появлению проблем в функционировании адаптационных механизмов, формирующихся за счет индивидуальной специфики преодоления кризисных периодов, степени воздействия социальных и психологических факторов [3].

Адаптация в образовательной среде как психологическое явление определяется через особенности взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой, в процессе которого гармонизируются требования и ожидания непосредственных участников данного процесса. В современной психологической науке принято считать, что важнейшим показателем эффективной адаптации является соответствие самооценок, притязаний и ожиданий подростка с его фактическими возможностями и реальностью социальной среды [5].

Анализ публикаций позволяет сделать общий вывод, что у подростков специфика адаптации в образовательной среде обосновывается процессом перемены внутренней позиции, концентрация на проблемах самоопределения, необходимостью в неформальном и доверительном контакте со старшими. Субъективные нарушения личностного развития подростка могут привести к дезадаптации подростков в образовательной среде [5, 6].

Эффективность адаптации в образовательной среде подростков в большей степени зависит от субъективного восприятия ситуации адаптантом, чем от фактического состояния окружающей действительности. Неудовлетворенность отдельными, незначительными для конкретного индивида факторами, не оказывает влияние на успешность адаптации при условии, что состояние важных с субъективной точки зрения факторов будет в удовлетворительном состоянии. Значимость факторов будет зависеть от сформированных ценностных ориентаций индивида [1].

Проанализировав исследования психологических детерминант процесса адаптации подростков в образовательной среде, представленных в психологической литературе, напрашивается предположение, что психологические особенности личности индивида определяют специфику адаптационного процесса и его эффективность следующим образом:

1. Базовые специфические личностные особенности в начале адаптационного процесса [7];
2. Состояние индивидуально-личностных характеристик, актуальных в конкретный момент каждого из этапов развития;
3. Изменение внутреннего психического состояния и трансформации личности индивида в процессе адаптации [2, 4].

Приведенные выше детерминанты могут по-разному влиять на процесс адаптации, а поэтому требуется эмпирическая проверка.

Эмпирическое исследование проходило на базе колледжа в Москве, в нем приняли участие 12 человек в возрасте 16 лет. В качестве методов исследования использовались: методика САН, методика выявления тревожности Ч.Д. Спилбергера (в модификации «Адаптация» А.Д. Андреева) и методика Даймонда-Роджерса.

По результатам применения методики исследования САН и статистической обработке данных, было выявлено, что у исследуемой группы по среднему показателю достаточно однородные результаты по всем трем шкалам. Показатели стандартного отклонения свидетельствуют, что максимальный разброс индивидуальных показателей характерен для шкалы «Активность», а минимальный для «Настроения».

По результатам тревожности по методике Ч.Д. Спилбергера самые низкие показатели получены по шкале «Негативные эмоциональные переживания в образовательной среде», самые высокие — по шкале «Познавательная активность в обычном состоянии». Это говорит о том, что ученики хорошо адаптировались в образовательном учреждении и не имеют негативных эмоций, связанных с образовательной средой. Однако самый высокий показатель стандартного отклонения говорит, что не все ученики одинаково легко проходят адаптационный процесс. У отдельных учеников возникало больше проблем, а поэтому, в зави-

симости от прочих показателей, следует обратить дополнительное внимание на них.

Анализ результатов, выявленных при помощи методики Даймонда-Роджерса, выявили, что самое низкое среднее значение по группе имеет показатель «Доминирование», а самый высокий показатель «Адаптивность». Это говорит о том, что ученики больше склонны подстраиваться под внешние обстоятельства, чем задавать свои правила. Стандартное отклонение показывает минимальное отклонение у шкал «Принятие других», «Лживость», «Доминирование», а самый большой разброс у показателя «Деадаптивность».

Изучив полученные результаты, было принято решение выявить меру линейной связи между показателями. Для этого был использован коэффициент корреляции Кенделла (табл. 1).

Таблица 1

Критические значения коэффициента корреляции Кенделла

	Самочувствие	Активность	Настроение	Познавательная активность	Негативные эмоц. переживания в обр. среде
Деадаптивность				,613**	
Принятие себя	,520*		,605**		
Неприятие себя		-,551*	-,532*		
Эмоциональный комфорт	,488*		,481*		
Эмоциональный дискомфорт		-,452*	-,497*		
Внутренний контроль			-,492*		,469*

Примечание: ** — Корреляция значима на уровне 0,01; * — на уровне 0,05

У учеников наблюдается прямая корреляционная связь данных по шкале «Самочувствие» с данными по шкалам «Принятие себя» и «Эмоциональный комфорт», причем на уровне $p \leq 0,05$. Показатели по шкале «Активность» имеют обратную корреляционную связь с показателями шкал «Неприятие себя» и «Эмоциональный дискомфорт». «Познавательная активность» в личностной восприятии имеет сильную зависимость от параметра «Деадаптации», а поэтому можно сказать, что недостаток приспособленности индивида к условиям окружающей среды мотивирует их к использованию интеллектуальных способностей.

Интересны результаты корреляционного анализа, что данные по шкале «Негативные эмоциональные переживания», по которой велась их частота возникновения в образовательной среде, имеют прямую корреляционную связь с данными по шкале «Внутренний контроль». Это

показывает, что необходимость обучать подростков приемам саморегуляции для эффективного разрешения эмоционально напряженных ситуаций. При этом необходимо учитывать, что наибольшую прямую корреляционную взаимозависимость по выборке имеют данные по шкале «Настроение» с данными по шкалам «Принятие себя» и «Эмоциональный комфорт», а также обратную корреляционную взаимозависимость с данными по шкалам «Неприятие себя», «Эмоциональный дискомфорт» и «Внутренний контроль».

В целом, полученные нами результаты можно объяснить тем, что в подростковом возрасте начинает формироваться новый уровень самосознания. Его специфическими чертами являются повышение значимости формирования Я-концепции, системы собственных ценностей, усиление личностного, психодинамического аспекта восприятия, что позволяет оценивать его как уровень, характерный для взрослой зрелой личности. Ученики очень чувствительны к формированию ценностных ориентаций, т.к. это способствует становлению мировоззрения и собственного отношения к окружающей действительности. Образ собственных психологических качеств, способностей, внешности, социальной значимости, индивидуальности приобретает для подростка особое значение. При этом принимаемые решения и формируемые мотивы приобретают у подростков все большую социальную направленность.

Список литературы

1. *Александрова О.В.* Психологическая наука и практика образования: современные тенденции // Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Красноярск, 2009. С. 21—126.
2. *Кокурин А.В.* Подготовка психологов на факультете экстремальной психологии Московского городского психолого-педагогического университета // Психологическое обеспечение деятельности силовых структур в современной России. Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции специалистов ведомственных психологических служб. М., 2012. С. 138—143.
3. *Латышева М.Н.* Профессионально-личностное развитие студентов в условиях психолого-педагогического сопровождения в вузе // Организационные и методические основы учебно-воспитательной работы в медицинском центре / Под ред. И.Э. Есауленко. Воронеж, 2010. Вып. 2. С. 236—240.
4. *Литвиненко Н.В.* Адаптация школьников в критические периоды развития к образовательной среде: автореф. дис. ... д-ра. псих. н. Самара, 2009. 48 с.
5. *Налчаджян А.А.* Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. М.: Эксмо, 2010. 368 с.
6. Психологическая служба в современном образовании: рабочая книга / ред. И.В. Дубровина. СПб.: Питер, 2009. 400 с.
7. *Хайруллин Р.М., Рагозина О.В., Астахов О.Б., Рагозин О.Н., Храмов Е.В.* Паттерны конституциональных особенностей как основа для оценки адаптации к учебному процессу // Биуправление в медицине и спорте. Материалы I Всероссийской конференции. М., 1999. С. 125—126.

В.А. Яхновец

К проблеме психологической безопасности образовательной среды

Безопасность — это в первую очередь отсутствие опасностей и надежная и своевременная защита от них. Опасности в образовательной среде связаны с дестабилизирующим воздействием на жизнь ребенка и могут угрожать развитию его личности. Поэтому обеспечение психологической безопасности образовательной среды ребенка является крайне актуальной темой.

Актуальность добавляет и факт, что в соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 года одним из ключевых результатов перехода к инновационному социально-ориентированному типу экономического развития является развитие образования. Оно должно быть ориентировано на формирование социально-ответственного гражданина и творческой личности, а также на возвышение человеческого потенциала. Развитие такой личности становится возможным исключительно в условиях образовательной среды, отвечающей всем критериям безопасности, в том числе в аспектах физического и психического здоровья, благополучия всех ее участников [7, 8].

Анализ публикаций свидетельствует, что И.А. Баева наиболее полно характеризует понятие «безопасность образовательной среды» — состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии всех субъектов образовательного процесса, способствующее удовлетворению их потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [2, С. 18]. Она же справедливо замечает, что образовательная среда школы — часть жизненной среды человека, причем одна из самых активных. Но, к сожалению, в настоящее время нельзя утверждать, что образовательная среда не защищена от неблагоприятных тенденций общества — криминализации общественных отношений, распространение насилия через средства массовой информации; увеличение численности и расширение спектра социально-незащищенных (малоимущие, мигранты и др.), социально девиантных контингентов и «групп риска» (алкоголики, наркоманы, несовершеннолетние правонарушители и др.) [4].

Образовательная среда школы и ее участники могут быть подвержены как внешним, так и внутренним угрозам. На уровне личности к основным внутренним угрозам относят: внутренний дисбаланс и психологическое напряжение личности, психологическое неблагополучие и нарушение психического развития и здоровья, к внешним — нестабиль-

ность и неудовлетворенность характеристиками среды, неустойчивость к ее воздействиям со стороны людей и групп.

На уровне образовательной среды к основным внутренним угрозам относят: негативное отношение к образовательной среде ее участников, нарушение спокойствия и порядка в образовательном учреждении, трудности в общении участников среды, к внешним — чрезвычайные ситуации в социальной, технической и экологической сферах, криминализация общественных отношений.

Психологическую безопасность образовательной среды на сегодняшний день можно охарактеризовать следующими элементами [3]: сохранность психики ребенка в процессе его образовательной деятельности; сохранность и целостность личности, адаптивности функционирования человека, социальных групп, общества; устойчивое развитие и нормальное функционирование человека во взаимодействии со средой (умение защититься от угроз и умение создавать психологически безопасные отношения); возможности среды и личности по предотвращению и устранению угроз; состояние среды, создающее защищенность или свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость/причастность к среде и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников.

Таким образом, психологическая безопасность личности и среды неотделимы друг от друга. Участники образовательной среды учебного заведения и сама образовательная среда являются как субъектами (обеспечивают ее) и объектами (нуждаются в ней) психологической безопасности, а также и средствами обеспечения ее.

Существует диагностический инструментарий, который применяют с целью оценки психологической безопасности образовательной среды. Отметим, что данная оценка делается на основе комплекса методик, проводится с учетом потенциальных угроз и основополагающих характеристик.

Методики изучения психологической безопасности образовательной среды, разработанные И.А. Баевой, представляют собой современные диагностические средства, которые отвечают требуемым показателям тестирования. Многие основаны на самооценке положения дел в своем образовательном учреждении и определять направления овершенствования обеспечения психологической безопасности образовательной среды. Считаю важным привлекать в качестве респондентов практически всех участников образовательного процесса — ученики, учителей, психологов, администрацию и родителей, что имеет разностороннее и целостное представление проблемы. При этом ведущая роль при обобщении результатов исследования должна отводиться психологу. Основными целями в использовании материалов оценки психологической безопасности образовательной среды должно стать выявления ее слабых сторон

и нарушений, которые могут вести к угрозам психическому развитию детей и подростков.

В разрабатываемый план повышения психологической безопасности образовательной среды конкретного учреждения должен входить комплекс мероприятий, направленных на максимальное уменьшение риска развития кризисных ситуаций, сохранение здоровья людей, ослабление факторов развития посттравматических стрессовых расстройств. Данные действия должны включать в себя подготовку персонала образовательной организации и учителей, вовлечение представителей других служб, создание и определение графика работы антикризисных бригад, профилактика потенциально опасных ситуаций, которые могут стать факторами уязвимости.

В рамках мероприятий по обеспечению психологической безопасности образовательной среды важно формировать комфортный климат как на уровне физической, так и социальной среды. Физическая среда подразумевает под собой организацию материально-технического пространства, а социальная включает общепринятые правила и нормы, которые вырабатывают в родительском, ученическом и педагогическом коллективах. Нами разделяется мнение ученых, что необходимо внедрять эффективные дисциплинарные системы, базирующиеся на простых и понятных правилах того, как вести себя членам образовательной организации в той или иной ситуации. Они должны легко запоминаться, соответствовать основным социальным навыкам [5, с. 23].

Учеными и экспертами доказана польза от тренинга «Коррекция личностных особенностей» в работе со старшими дошкольниками и с младшими школьниками для изменения индивидуальных особенностей ребенка, формирования определенных социальных навыков и умений, с помощью которых оказывается возможным повлиять на их поведение в школе. Благодаря этому улучшились некоторые показатели их психологической безопасности.

В заключение отметим, что с учетом того, что психологическая безопасность личности способствует удовлетворению и развитию социально ориентированных потребностей ребенка, сохранению и повышению его самооценки, обеспечивает более полное раскрытие личностных потенциалов, ее изучение и мониторинг изменений крайне важны в условиях современной мультикультурной образовательной среды.

Список литературы

1. *Абакумова И.В., Суприянов В.В.* Средовый подход к проблеме психологической безопасности личности. Методические указания к курсу «Педагогическая психология» для студентов факультета психологии ЮФУ. Ростов-на-Дону, 2007.
2. *Архиреева Т.В.* Структура и динамика субъективного благополучия младших школьников // XIX Царкосельские чтения: Материалы международной на-

учной конференции / Под общей ред. В.Н. Скворцова; Л.М. Кобрин (отв. ред.) СПб.: Изд-во Лен. гос. университета им. А.С. Пушкина, 2015. С. 342—345.

3. *Бедрина В.В., Личутин А.В.* Психологическая безопасность образовательной среды: формирование понятия // Преподаватель XXI век. 2010. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-bezopasnost-obrazovatelnoy-sredy-formirovanie-ponyatiya> (дата обращения: 27.03.2019).

4. *Баева И.А.* Психологическая безопасность в образовании. СПб.: Изд-во «Союз», 2002. 271 с.

5. *Беляева Т.Б., Беляева П.И.* Факторы, влияющие на восприятие учащимися образовательной среды как опасной // Вестник Новгородского университета. 2016. № 5 (96). С. 23—27.

6. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении / Под ред. И.А. Баевой. СПб.: Речь, 2006. 288 с.

7. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 28.09.2018) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (вместе с «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года») // Собрание законодательства РФ. № 47. Ст. 5489.

8. *Шилина И.Б.* Социализация лиц с ОВЗ в Высших учебных заведениях // Молодежные инициативы как основа развития гражданского общества в Российской Федерации: региональный и местный уровни. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. М., 2017. С. 178—181.

СПИСОК УЧАСТНИКОВ ФОРУМА

Абрывалина Ольга Александровна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Алексеев Дмитрий Евгеньевич, преподаватель кафедры психологии учебно-научного комплекса психологии служебной деятельности МВД России имени В.Я. Кикотя, кандидат психологических наук, e-mail: d.alexeev@list.ru.

Андреев Артем Сергеевич, старший преподаватель АНО ДПО «УК-ЦАСФ», г. Новомосковск Тульской области, e-mail: andreev_a.s@uk-cert.ru.

Асрян Ануш Арамовна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Базаева Мария Алексеевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Барabanова Елена Ивановна, доцент кафедры психологии и коррекционной педагогики Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, кандидат психологических наук, Каханстан, e-mail: stelmah_svetlana@mail.ru.

Беляев Игорь Николаевич, председатель клуба ЮНЕСКО «Оптималист Подмосковья», г. Ступино Московской области, e-mail: optimalistst@yandex.ru.

Березина Анна Андреевна, старший бортпроводник ПАО «Аэрофлот-российские авиалинии», магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: Atali1781@rambler.ru.

Блинова Ксения Алексеевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Волкова Нина Дмитриевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: volkovand87@bk.ru.

Волоткевич Олеся Вячеславовна, адъюнкт факультета подготовки научно-педагогических кадров Академия ФСИН России, г. Рязань, e-mail: ovolotkevich@bk.ru.

Борзенко Бажена Петровна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Боцкалев Александр Александрович, магистрант факультета экстремальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: bockalev@gmail.com.

Блонская Клавдия Андреевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Булгаков Александр Владимирович, профессор кафедры социальной психологии Института психологии имени Л.С. Выготского Российского государственного гуманитарного университета, профессор кафедры юридической психологии Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя, доктор психологических наук, профессор, e-mail: av_bulgakow@mail.ru.

Валенцова Анна Владимировна, студент ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Ганишина Ирина Сергеевна, начальник кафедры юридической психологии и педагогики психологического факультета Академии ФСИН России, доктор психологических наук, доцент, г. Рязань, e-mail: irinaganishina@yandex.ru.

Кряжева Анна Юрьевна, психолог психологической лаборатории ФКУ ИК-11 УФСИН России по Республике Мордовия, г. Саранск, e-mail: kryasheva.anna@mail.ru.

Глухова Алена Александровна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Горычева Анна Владиславовна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Грошавень Надежда Максимовна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Гратс Наталия Георгиевна, студент факультета экстремальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: ellesime@yandex.ru.

Дергачёва Евгения Владимировна, доцент кафедры психологии и коррекционной педагогики Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, Казахстан, e-mail: Eugenia735@mail.ru.

Деулин Дмитрий Владимирович, доцент кафедры психологии учебно-научного комплекса психологии служебной деятельности МВД России имени В.Я. Кикотя, кандидат психологических наук, e-mail: ddeulin@yandex.ru.

Думенко Дарья Николаевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Елисеева Елизавета Сергеевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Зайцева Елена Викторовна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: evua@mail.ru.

Зауторова Эльвира Викторовна, профессор кафедры юридической психологии и педагогики психологического факультета Вологодского института права и управления ФСИН России, доктор педагогических наук, профессор, г. Волгоград.

Зинатуллина Азалия Маратовна, магистрант факультета экстремальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: azaliazinatullina@mail.ru.

Иванов Валерий Сергеевич, доцент кафедры научных основ экстремальной психологии факультета экстремальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент, e-mail: mgppu-sop-spt@yandex.ru.

Ильянкова Екатерина Ивановна, адъюнкт ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МВД России», г. Санкт-Петербург.

Казымова Надежда Наильевна, младший научный сотрудник лаборатории психологии развития субъекта в нормальных и посттравматических состояниях Института психологии Российской академии наук, кандидат психологических наук, г. Москва, e-mail: bakusevan@mail.ru.

Калаева Альбина Александровна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: leederx@mail.ru.

Калинина Людмила Владимировна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: dyomina72@bk.ru.

Кандыбо Ольга Владимировна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: olaknd@yandex.ru.

Картамышева Олеся Сергеевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Карпова Эльвира Борисовна, доцент кафедры психологии развития и дифференциальной психологии ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», кандидат психологических наук, доцент, г. Санкт-Петербург, e-mail: karпова05@inbox.ru.

Ковалева Елена Константиновна, студент ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Козьяков Роман Валерьевич, доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет».

Кокурин Алексей Владимирович, профессор кафедры научных основ экстремальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», доцент кафедры криминологии и уголовно-исполнительного права Московского государственного юридического университета им. О.Е. Кутафина, кандидат психологических наук, доцент, e-mail: kokurin1@bk.ru.

Колесникова Диана Юнировна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Комарова Мария Александровна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Коробко Надежда Владимировна, студент ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Королева Нина Владимировна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Крючкова Елена Валерьевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Кузьменко Юлия Игоревна, магистрант факультета экстремальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Лихонина Анастасия, студент Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, кандидат психологических наук, Казахстан.

Логина Маргарита Олеговна, студент факультета экстремальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: logrit14@gmail.com.

Лукпанова Сабина, студент Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, Казахстан.

Малименкова Олеся Александровна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Маркина Юлия Вадимовна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Мартынова Ирина Сергеевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Миллер Людмила Владимировна, доцент кафедры научных основ экстремальной психологии, кандидат психологических наук, e-mail: lm111@yandex.ru.

Михайлова Наталья Борисовна, директор Международного центра образования и научной информации, кандидат психологических наук, доцент, г. Дюссельдорф (Германия), e-mail: michailowa@gmx.de.

Мищенко Игорь Николаевич, доцент кафедры научных основ экстремальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», кандидат педагогических наук.

Мудрецова Алена Александровна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: kimi345@inbox.ru.

Мутанова Наталья Анатольевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Никитина Дарья Алексеевна, аспирант Института психологии Российской академии наук, г. Москва, e-mail: d.a.nikitina@yandex.ru.

Никифорова Екатерина Александровна, специалист по учебно-методической работе ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: k.Nikiforova.2014@yandex.ru.

Никишкина Алёна Сергеевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Охримова Татьяна Владимировна, преподаватель АНО ДПО «УК-ЦАСФ», г. Новомосковск Тульской области, e-mail: ohrimova_t.v@uk-cert.ru.

Петраш Марина Дмитриевна, доцент кафедры психологии развития и дифференциальной психологии ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», кандидат психологических наук, доцент, г. Санкт-Петербург.

Перцева Анна Дмитриевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Петров Владислав Евгеньевич, доцент кафедры научных основ экстремальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент, e-mail: v.e.petrov@yandex.ru.

Петухова Светлана Андреевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Поздняков Вячеслав Михайлович, профессор кафедры научных основ экстремальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», доктор психологических наук, профессор, e-mail: pozdnyakov53@mail.ru.

Привалова Анна Александровна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: 1452110@mail.ru.

Роговенко Яна Сергеевна, адъюнкт факультета подготовки научно-педагогических кадров Академия ФСИН России, г. Рязань.

Сайтметова Лола Арсланбековна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Саттарова Рано Маминжановна, преподаватель ГБПОУ «Колледж связи № 54» им. П.М. Вострухина, кандидат экономических наук, e-mail: rano.1212@mail.ru.

Секачева Дора Сергеевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Славинская Юлия Валентиновна, медицинский психолог, Центральная врачебно-летная экспертная комиссия центральной клинической больницы гражданской авиации, кандидат психологических наук, доцент, e-mail: slavinskas_yulya@mail.ru.

Смирнова Наталья Александровна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: natasmile @bk.ru.

Стельмах Светлана Александровна, профессор кафедры психологии и коррекционной педагогики Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, руководитель научно-образовательного центра Зияткер, Каханстан, e-mail: stelmah_svetlana@mail.ru.

Стрельникова Юлия Юрьевна, профессор кафедры педагогики и психологии ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МВД России», доктор психологических наук, доцент, г. Санкт-Петербург.

Ступаев Владислав Сергеевич, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: kot128@inbox.ru.

Султанова Висола Масъутовна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Тарасенко Татьяна Александровна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: tan.tarasenko2013@yandex.ru.

Тарасова Вероника, студент Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, кандидат психологических наук, Казахстан.

Терехина Анна Васильевна, студент Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, кандидат психологических наук, Казахстан.

Тё Элеонора Константиновна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Тимофеев Александр Фёдорович, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: Ati-23@mail.ru.

Троян Наталья Сергеевна, студент ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Тураносова Вера Владимировна, начальник отделения по организации психологической работы 10 отдела (морально-психологического обеспечения) Федерального государственного казенного учреждения «Управление вневедомственной охраны войск национальной гвардии Российской Федерации по г. Санкт-Петербургу и Ленинградской области», г. Санкт-Петербург, e-mail: 9749446@mail.ru.

Усачева Ирина Викторовна, преподаватель кафедры психологии учебно-научного комплекса психологии служебной деятельности МВД России имени В.Я. Кикотя, кандидат психологических наук, e-mail: irina-u@yandex.ru.

Федорова Вера Витальевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Фролова Алина Александровна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Фуртат Ксения Викторовна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Чевская Анна Александровна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Чернявцева Татьяна Александровна, старший преподаватель АНО ДПО «УКЦАСФ», г. Новомосковск Тульской области, e-mail: tchernyavtseva@mail.ru.

Четоркина Мария Алексеевна, студент ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Шарагин Виктор Иванович, доцент кафедры научных основ экстремальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», кандидат военных наук, e-mail: victor200758@mail.ru.

Шатская Алла Аркадьевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: emeralldy@mail.ru.

Шеховцова Татьяна Геннадьевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: tatshek28@gmail.com.

Шеховцова Татьяна Сергеевна, студент ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: tatyana.shiha@mail.ru.

Яхновец Валентина Антоновна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Сборник статей

**ЭКСТРЕМАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ
В ЭКСТРЕМАЛЬНОМ МИРЕ**

**Материалы I Международного молодежного
научного форума 12—13 апреля 2019 г.**

Материалы печатаются в авторской редакции
Компьютерная верстка *М.А. Баскакова*

Подписано в печать 01.08.2019
Формат 60×90^{1/16}. Гарнитура «Times»
Тираж 500 экз.

Московский государственный психолого-педагогический университет
127051, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29; тел.: (495) 632-90-77; факс: (495) 632-92-52