Министерство образования Московской области
Государственное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
Московский государственный областной университет
Факультет психологии

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Сборник трудов
Международной научно-практической конференции
«XV Левитовские чтения»
(г. Москва, 15–16 апреля 2020 г.)

В трёх томах

Том 2

Ответственный редактор – Комарова Т. С.

Москва
2020

УДК 159.9
ББК 88.6
А43

Выпускается по решению Учёного совета факультета психологии и Редакционно-издательского совета МГОУ

Рецензенты:
М. Я. Дворецкая – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии человека Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена;
О. С. Ушакова – доктор педагогических наук, профессор, руководитель научного направления Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, академик Международной академии наук педагогического образования.

А43 **Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований** [Электронный ресурс] : Сборник трудов Международной научно-практической конференции «XV Левитовские чтения» (г. Москва, 15–16 апреля 2020 г.) : в 3 т. / ред. колл.: Т. С. Комарова (отв. ред.), Т. Н. Мельников, В. К. Виттенбек и др. – Электрон. текстовые дан. – М. : ИИУ МГОУ, 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования: Intel Pentium (или аналогичный процессор других производителей) 1 ГГц; 512 Мб оперативной памяти; привод CD-ROM; операционная система Microsoft Windows XP SP 2 и выше; Adobe Reader 7.0 (или аналогичный продукт для чтения файлов формата pdf).
ISBN 978-5-7017-3182-8.

Том 2. – Электрон. текстовые дан. (7,56 Мб).
ISBN 978-5-7017-3184-2.

Во втором томе юбилейного сборника представлены основные направления теоретических и практических исследований учёных и практиков факультета психологии Московского государственного областного университета, а также научные труды представителей образовательных и научных организаций Российской Федерации и ближнего и дальнего зарубежья.

В издании описаны психолого-педагогические проблемы социокультурной детерминации субъектов образовательного процесса (часть 1); раскрыты психолого-педагогические аспекты акмеологического развития личности в условиях социальной энтропии современного российского общества (часть 1); освещены инновационные и традиционные технологии формирования профессиональной компетентности (часть 1); дан анализ актуальных проблем теории и практики консультативной психологии (часть 1).

Издание адресовано научным и педагогическим работникам, докторантам, аспирантам, магистрантам, бакалаврам, практикующим психологам и педагогам, а также широкой общественности.

Система навигации электронного издания построена на гипертекстовой технологии. С помощью данной системы обеспечивается переход от Содержания к тексту определённой статьи и обратно. Также система включает в себя ссылки на контекстно-связанные независимые интернет-ресурсы.

УДК 159.9
ББК 88.6

ISBN 978-5-7017-3184-2 (т. 2)
ISBN 978-5-7017-3182-8

© МГОУ, 2020
© Оформление. ИИУ МГОУ, 2020

К содержанию

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Комарова Тамара Семеновна – доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный деятель науки Российской Федерации, заведующий кафедрой дошкольного образования Московского государственного областного университета (ответственный редактор);

Мельников Тимур Николаевич – кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета психологии Московского государственного областного университета;

Виттенбек Виктор Константинович – кандидат педагогических наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой начального образования Московского государственного областного университета;

Москвина Анна Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель декана по учебной работе факультета психологии Московского государственного областного университета;

Кабалина Олеся Игоревна – кандидат филологических наук, и.о. заведующего кафедрой иностранных языков и методики их преподавания в начальной школе и дошкольных учреждениях Московского государственного областного университета;

Резванцева Марина Олеговна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и педагогической психологии Московского государственного областного университета;

Колесник Наталья Тарасовна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии развития личности Московского государственного областного университета;

Климова Елена Михайловна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии труда и организационной психологии Московского государственного областного университета;

Жмурин Игорь Евгеньевич – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологического консультирования, заместитель декана по научной работе факультета психологии Московского государственного областного университета;

Сидячева Наталья Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной психологии Московского государственного областного университета;

Ядров Константин Павлович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования, заместитель декана по учебной работе факультета психологии Московского государственного областного университета;

Илларионов Сергей Васильевич – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного образования Московского государственного областного университета;

Пантелеева Наталья Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования Московского государственного областного университета.

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА (ЧАСТЬ 1)

Баурина А.Б. Развитие воображения младших школьников методами арт-терапии 8
Григорьева С.И., Лазарева О.В. Воздействие средств массовой информации на социализацию личности дошкольника 12
Дейниченко Л.Б. Детско-родительские отношения в период прохождения детьми возрастных кризисов 19
Крамаренко Н.С. Обучение через всю жизнь: психолого-педагогический аспект обучения взрослых 28
Мельников Т.Н. Цифровизация современного дошкольного, начального и дополнительного образования в XXI веке: постановка проблемы 35
Мельниченко Н.Ю. Ценностные ориентации личности как категория психолого-педагогической науки 50
Мустафина В.С. Социальная компетентность личности как психолого-педагогическая задача школьного образования 59
Резванцева М.О. Гендерные особенности эмоционального выгорания сотрудников правоохранительных органов 65

РАЗДЕЛ 5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ ЭНТРОПИИ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА (ЧАСТЬ 1)

Гребенников Ю.Л. Психологические механизмы обеспечения надежности субъекта деятельности в условиях социальной энтропии современного российского общества 76
Грибкова О.В. Психологические особенности страхов у детей младшего школьного возраста. 82
Колесник Н.Т. Модель формирования толерантности у субъектов образовательного процесса общеобразовательной школы к субъекту и предмету инклюзивной практики, реализуемой образовательным учреждением 86
Миляева А.К. Смена приоритетов в современном образовании – учебная мотивация или познавательный интерес 97
Орлова Е.А. Психолого-акмеологические технологии в подготовке профессионала: сущность и специфика 104

РАЗДЕЛ 6. ИННОВАЦИОННЫЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ (ЧАСТЬ 1)

Дейнега Н.В. Психологическое моделирование деятельности дефектологов по решению ими трудовых задач 109
Кишиков Р.В., Тихонова Л.И. Личностные факторы профессионального самоопределения старшеклассников 113
Климова Е.М. Теоретический анализ проблемы текучести кадров в организации 122
Климова Е.М., Камышанов А.А. Психологические особенности работников с разным уровнем удовлетворенности трудом 128
Курганов С.А. Корреляционный анализ особенностей психической активности во сне и эффективности научно-исследовательской деятельности 139
Носс И.Н. К вопросу о применении метода клинического анализа в личностно-профессиональной диагностике персонала 147
Поляков А.С. Проявление личной и профессиональной ответственности во взаимоотношениях с детьми дошкольного возраста 156
Путивцев П.В. Проблемы личностно-профессиональной надёжности руководителей-технократов 163
Степанова Д.Е. Формирование профессиональных планов сотрудников как средство оптимизации процесса профессионального высвобождения .172

РАЗДЕЛ 7. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ (ЧАСТЬ 1)

Айдинова О.А., Жмурин И.Е. Причины возникновения конфликтов в молодых семьях: усиление конфликта при рождении детей 176
Бакшаева Н.А. Саногенное мышление как цель и метод психотерапии . .184
Бойко И.Л. Переживания приемных мам как объект психологического консультирования 195
Жмурин И.Е., Еловских А.Е. Роль переноса в отношениях студентов-психологов 199
Жмурин И.Е., Скиба С.В. Проблема анализа уровня конфликтности партнеров по браку в отечественной и зарубежной психологии 209
Жмурин И.Е., Столярова В.А. Психоаналитическое консультирование по проблемам нарушенных представлений о любви и сексуальных отношениях в юношеском возрасте 220
Каяшева О.И. Техники сказкотерапии в психологическом консультировании: экзистенциальный подход 226

Кононов А.Н., Дунькина К.Э. Исследование феномена перфекционизма в отечественной и зарубежной психологии 231
Кононов А.Н., Комиссарова А.С. Теоретический анализ подходов к проблеме пищевого поведения в психологической науке 236
Кононов А.Н., Петуненко В.Р. Проблема профессионального самоопределения в отечественной и зарубежной психологической науке .242
Кононов А.Н., Поворотова П.А. Исследование мотивации студентов при выборе профессии психолога методом контент-анализа. 247
Кочнев В.А., Александрова Т.В. Теоретические основы исследования личностных факторов межличностного доверия у будущих психологов-консультантов 252
Кочнев В.А., Бухтиярова А.О. Теоретические основы изучения информационного стресса 257
Лукоянова Е.Г., Жмурин И.Е. Особенности проявления напряжения, конфликта между супругами в сферах семейных отношений 264
Манахов С.В., Грединарь А.А. Экзистенциальное одиночество в контексте переживания ситуативного одиночества 270
Манахов С.В., Дорофеев А.А. Понятие «эмпатия» и её значение в деятельности психолога-консультанта. 276
Манахов С.В., Позыраев М.В. Психологические особенности подростков, злоупотребляющих ПАВ. 282
Манахов С.В., Рубцова С.А. Понятие ценностно-смысловой сферы в психологии 289
Манахов С.В., Храмова М.С. Проблема исследования феномена одиночества у молодежи 294
Митасова Е.В., Гафиятуллин Э.Э. Исследование образа психолога консультанта у будущих психологов-консультантов 300
Митасова Е.В., Литвиненко А.А. Интернет-зависимость и её проявление в студенческой среде 305
Митасова Е.В., Ярушевский С. Арт-терапевтические техники как средство профилактики эмоционального выгорания у психологов-консультантов. 314
Озерина А.А., Родионов Г.А. Особенности эмоционального интеллекта у молодежи с разными типами сексуальной ориентации 321
Чумичёва И.В. Аспекты консультативной практики при работе с проблемами социализации подростков разных национальностей в мультикультурном пространстве 327

РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Баурина Александра Борисовна,
старший преподаватель
кафедры общей и педагогической психологии,
Московский государственный областной университет

Развитие воображения младших школьников методами арт-терапии

Аннотация. В данной статье говорится о важности развития воображения младших школьников. Представлена арт-терапевтическая программа занятия для развития воображения. Проведен анализ занятия и показаны важные аспекты развития воображения.
Ключевые слова: воображение, младшие школьники, арт-терапия.

The development of the imagination of primary school children by art therapy methods

Annotation. This article discusses the importance of developing the imagination of primary school children. An art therapy program for developing the imagination is presented. An analysis of the lesson and shows important aspects of the development of imagination.
Keywords: Imagination, primary school children, art therapy.

В настоящее время, когда мир стремительно меняется, перед людьми встают сложные, неоднозначные задачи, которые требуют быстрого решения, становится важным вопрос о развитии творческой личности. Человек, который мыслит креативно, способен быстро и эффективно решать поставленные перед ним задачи, в то же время он имеет большую свободу выбора действий. Основой для творчества всегда было воображение, его значимость невозможно переоценить.

Наше исследование направлено на нахождение эффективных способов развития воображения младших школьников. Младший школьный возраст благоприятный период для развития творческого воображения, ребенок получает разносторонние знания, учится использовать их на практике. Воображение не может возникнуть просто так, не имея четкую основу, фундамент, на который будет опираться. Нужно научить ребенка слушать, видеть и преображать

образы знакомых предметов и явлений, удерживать в памяти яркие впечатления.

Доказано, воображение неотъемлемо связано с восприятием, памятью, мышлением, вниманием, все эти психические процессы необходимы для успешной учебной деятельности. Эту проблему исследовали известные психологи, такие как, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, В.Н. Дружинин, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и другие [1-5].

Воображение не всегда соответствует реальным представлениям. Реальность замещается фантазией, элементами вымысла. Если воображаемые образы не соответствуют действительности их можно назвать фантазией. Если воображаемая ситуация обращена в будущее – мечтой. Активное воображение возникает у человека сознательно оно направлено на решение поставленной задачи в конкретной деятельности. Пассивное воображение появляется у человека спонтанно. Продуктивное воображение – это процесс, в котором окружающая действительность полностью меняется, преобразуется, образы не копируются. Репродуктивное воображение – несмотря на то, что в нем могут присутствовать элементы фантазии, это воображение в большей степени зависит от восприятия и памяти.

Функции воображения:

- действительность преобразуется в образы;
- эмоции можно вызвать и регулировать в процессе воображения;
- стимулирует познавательные процессы;
- создает план внутренних действий.

Педагог, направляя активность ребенка в конкретной практической деятельности должен стараться развивать механизмы творческого воображения. Этому способствует: ситуация незавершённости, стимулировать ребенка к активному диалогу, поощрять задавать вопросы, вырабатывать желание к независимости, самостоятельной работе, одобрение со стороны взрослого. Для того чтобы успешно учиться необходимо понимать учебный материал в этом процессе большое значения имеет воссоздающие воображение. Здесь самым эффективным средством выступает изобразительная деятельность. В процессе рисования ребенок переносит свои чувства и образы на бумагу, углубляется в детали, дополняет их.

Также для развития воображения можно использоваться различные арт-терапевтические упражнения. Благодаря психотерапевтическим возможностям упражнений ребенок по-другому может взглянуть на себя и отношение к другим. Творчество свойственно ребенку, поэтому в арт-терапевтическом тренинге влияние на детский коллектив будет мягким и ненавязчивым. Дети лучше понимают своих одноклассников их чувства, это позволяет принять личностные особенности друг друга. Арт-терапия позволяет ребенку раскрыться в совместной деятельности, в атмосфере доверия возникает общий интерес, процесс сотворчества, который не только мотивирует к придумыванию нового, но и меняет качество воображения, позволяя выйти за рамки отдельного человека, перейдя на межличностный уровень.

База нашего исследования: ГБОУ «Школа 1130», учащиеся 2 классов в количестве 32 человек (в том числе 18 девочек, 14 мальчиков). Детям предлагался арт-терапевтический тренинг, с разработанными нами упражнениями для развития воображения.

Первым этапом было налаживание эмоционального контакта с детьми для создания безопасной обстановки. Далее для настройки друг на друга дети представлялись от имени любого выбранного ими предмета и говорили, чем он им нравится, потом делали какой-то жест, и все вместе повторяли его. Например, Вова М. взял самолетик и сказал: «Я сегодня самолет, потому что он быстрый и сильный». Сделал движение со звуком: «В-ж-ж-ж», - и все участники повторили его, чувствуя на себе какого быть быстрым и сильным самолетом. Так, дети вложили воображаемые, личностно значимые качества в предметы и перенесли на двигательный опыт. Потом ребятам предлагалось закрыть глаза, для стимулирования зрительного воображения, и представить, что они собираются в сказочную страну. И дальше каждый должен представить, на чем он хочет путешествовать, что ему представляется в дороге, какие пейзажи он видит, что его окружает, какое время года, какие звуки он слышит, какие запахи чувствует, во что он одет. Такое представление отсылает ребенка не только зрительным образам, но и слуховым, обонятельным, тактильным. Следующим этапом дети рисовали то, что представили. В ходе рисования, дети очень активно телесно включались в рисунок, произносили звуки, старались добавить детали, вспоминая прошлый воображаемый опыт.

Важным этапом стало то, что каждый участник давал эстетическую обратную связь на рисунки других, говорил, что он сам представляет на чужом рисунке, добавлял свои образы, вкладывал свои чувства – здесь наиболее ярко проявлялось межгрупповое взаимодействие участников, начался процесс сотворчества. Далее в мини группах по 4 человека дети продолжили совместное творчество: нужно было создать один большой рисунок вместе, при этом дети не должны были разговаривать и договариваться. Каждый в процессе рисования должен был угадывать, что получается у остальных и продолжать процесс, при этом получались неожиданные для всех образы. Такая работа стимулировала воображение, обогащая внутренний опыт через придуманные рисунки других участников. Заключительным этапом стала выставка всех работ, в этот момент ребята видели, какие разные и интересные получились рисунки, как много родилось причудливых, по-настоящему творческих отдельных миров на бумаге.

Во время тренинга дети чувствовали себя комфортно, доброжелательно общались друг с другом, задания выполняли активно и с интересом. Уже после окончания занятия, ребята продолжали обсуждать свои рисунки, придумывали истории.

На наш взгляд, проведение арт-терапевтических упражнений для развития воображения младших школьников эффективно. Так в процессе тренинга дети, работая со своими личностно значимыми образами, активно включаются в работу. Задействование различных модальностей восприятия помогают развить и дополнить зрительное воображение. А в групповом взаимодействии ученики получают возможность создавать что-то новое вместе, мотивируя друг друга, расширяя возможности друг друга, обогащая новым опытом.

Литература

1. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков. 2-е стереотип. изд. Москва: Когито-Центр, 2014. 197 с.
2. Святкова О. Методика определения уровня воображения // Психология от А до Я. Москва, 2000. 320 с.
3. Субботина Л.Ю. Развиваем творческие способности: [рисунки]. Москва: Розовый слон, 2002. 10 с.
4. Развитие воображения детей. Ярославль: Академия развития, 2001. 240 с.
5. Сидорова В.В. Танец рисунка, голос линии, поэзия жизни: интермодальная терапия экспрессивными искусствами. Москва: Генезис, 2020. 424 с.

Григорьева Светлана Игоревна,
доцент кафедры общей и педагогической психологии,
Московский государственный областной университет;

Лазарева Ольга Вячеславовна,
студент факультета психологии,
Московский государственный областной университет

Воздействие средств массовой информации на социализацию личности дошкольника

Аннотация. В статье рассматривается негативное воздействие средств массовой информации на эмоциональную сферу дошкольника, а именно повышение уровня агрессивности, что мешает процессу социализации и в семье, и в обществе.
Ключевые слова: средства массовой информации, агрессивность поведения, эмоциональная сфера, социализация дошкольника.

Media influence on under scholar's personality socialization

Annotation. The negative influence of media on emotional state of under scholar is under consideration. It enlarges the aggression level and breaks the socialization process, both in the family and in socium.
Keywords: media, aggressive behavior, emotional sphere, under scholar's socialization

С первых лет своей жизни ребенок попадает в глобальную сеть, создаваемую СМИ. Возникает проблема взаимовлияния информационной среды и структуры ценностных ориентаций подрастающего поколения. С одной стороны, коммерциализация телекультуры приводит к преобладанию насилия. С другой стороны, это способствует увеличению образовательных программ, видеоматериалов, развивающих игр и программ, оказывающих помощь в образовании, воспитании, и в расширении кругозора. Телекультура обладает мощным потенциалом знакомства с другими культурами и стилями, обладающими непривычными эстетическими характеристиками [1-3].

Ценностные установки ребенка еще недостаточно сформированы для адекватной оценки происходящего на экране. Нередко явные агрессивные действия главного экранного героя (грабежи, драки, убийства, поджоги и т.п.) оказываются, как бы

«незначительными», на фоне его побед и «признания» окружающих. В результате грань между добром и злом для того, кто сидит у экрана (в нашем случае это ребёнок) стирается. Вся последующая продукция с использованием подобных персонажей закрепляет в ребенке устойчивое представление, которое впоследствии бывает весьма сложно исправить, поменять. Пагубное воздействие агрессивных тенденций на детей в первую очередь ощущают их родители. Порою именно родители нуждаются в поддержке, испытывая беспомощность в борьбе с идеями насилия, которые свободно транслируются через средства массовой информации.

Большую роль в этой деформации сознания ребенка играют и средства массовой информации.

Неокрепшая или еще несформированная психика ребенка часто не готова выдержать информационную атаку.

Как сделать так, чтобы в этой непростой ситуации не замутить сознание ребёнка, не сломать его психику, не испортить его физическое здоровье? Эти, и аналогичные проблемы послужили началом для выбора темы нашего исследования, интегративного по своей сути, актуальность которого бесспорна.

Проблема исследования: СМИ как важнейший фактор влияния на социализацию детей раннего возраста.

Цель исследования: выявление зависимости влияния средств массовой информации на социализацию детей раннего возраста;

Объект исследования: средства массовой информации как фактор негативного влияния на детей раннего возраста.

Предмет исследования: процесс социализации детей раннего возраста в зависимости от влияния различных средств массовой информации.

Задачи исследования:

- провести теоретический анализ сущности социализации дошкольников;
- проанализировать взаимосвязи социализации детей раннего возраста в зависимости от телеинформации;
- разработать рекомендации для родителей и воспитателей ДОУ.

Гипотеза исследования: в современных социоусловиях социализация ребёнка во многом зависит от воспринимаемой им массовой информации (в частности, телеинформации).

Методы исследования: теоретический анализ, наблюдение, опрос, анкетирование.

База исследования: МБДОУ № 72 «Кораблик» г. Мытищи Московской области.

Под социализацией понимается процесс вхождения индивида в социум, что порождает изменения в социальной структуре общества и в структуре личности. Последнее обстоятельство обусловлено фактом социальной активности человека, а, следовательно, его способностью при взаимодействии со средой не просто усваивать ее требования, но и изменять эту среду, влиять на нее. Семья является первичной социализацией и представляет собой основу для процессов социализации, поэтому она так важна. Именно в семье ребенок получает первое представление об обществе. Ребенок часто воспринимает существующий в своей семье мнение о каком-либо обществе, предмете обсуждения как общепринятое и в дальнейшем может идти по жизни именно с устоявшимся мнением, признавая его как догму.

В последние годы передачи телевидения структурировались в соответствии с различными параметрами — возрастными, социальными, по интересам, образовательными, профессиональными, что соответствовало ценностным структурам общества, однако в постсоветский период эта четкая структурированность исчезает. Картина, которую представляют собой отечественные медиа, сегодня не отражает действительность.

Контент-анализ показал, что телепрограммы лучшего эфирного времени, в том числе не художественные, содержат большой объем сцен насилия. Контент-анализ предоставляет систему кодирования и описания содержания телепередач; но не предполагает анализа зрительского восприятия сцен насилия.

Кроме того, дети из семей, использующих различные способы социального подкрепления, по-разному воспринимают телепередачи агрессивного содержания. Дети, которые в семье чаще подвергаются наказаниям, во-первых, вообще больше смотрят телевизионные передачи, во-вторых, в качестве любимых передач они отмечают большое количество программ, в которых присутствует насилие, а в качестве любимых героев – телегероев, проявляющих враждебность и агрессию [4, с. 38].

Однако бессмысленно исключать телевидение из жизни и воспитания ребенка, но родители должны регулировать отношения ребёнка с телевизором, контролировать, то, что он смотрит. На практике же получается так, что в жизни современной семьи, экран

заменяет дошкольнику читаемые ему взрослым сказки, мамины колыбельные, разговоры с папой. Телевидение не подходит на роль главного воспитателя: чрезмерное увлечение не идёт на пользу развитию психики дошкольника.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: социализация – сложный процесс, включающий в себя несколько этапов. Нарушения на этапе ранней социализации могут привести к сбою всей отлаженной системы плавного перехода от одной стадии к другой. В дальнейшем индивидуум не может полноценно реализовать себя как личность, найти свое место в жизни.

Целью проводимого эмпирического исследования является выявление воздействия СМИ на проявление агрессии у детей. В эксперименте принимало участие 10 детей (6 мальчиков и 4 девочки).

В эксперименте были использованы следующие методики:

- анкеты для родителей (Лаврентьева Г.П. и Титаренко Т.М.);
- Наблюдение, проводимое воспитателем после просмотра телевизионных передач (методика Лаврентьевой Г.П.);
- Учебный эксперимент с родителями: «Телевидение. Опасности. Дети».

Родители детей должны были в течение двух недель понаблюдать за тем, что и сколько времени смотрят их дети по телевизору, какие печатные издания читают, в какие игрушки играют.

Проанализировав результаты анкетирования и наблюдения, произведенного родителями, было выяснено, что высокий и повышенный уровень агрессивности наблюдался у детей, которые практически не контролируемо смотрят телевизор, и любимыми игрушками таких детей являются герои зарубежных мультфильмов.

Были получены следующие данные, говорящие об уровне агрессивности дошкольников: 20% детей имеют слабый уровень агрессивности, 60% средний, 10% высокий и 10% повышенный уровень агрессивности.

Из результатов беседы с родителями было выяснено, что дети практически не выбирают передачи, показывающие насилие над людьми. При этом им очень интересен образ героя (как мультипликационного, так и телевизионного). Но на телевидение в основном присутствует образ "добра с кулаками", что и определяет последующее подражание и игры детей.

В течение первой недели, понаблюдав за поведением детей, была произведена следующая оценка уровня агрессивности детей по

методике Лаврентьевой Г.П., которая показала следующие результаты: 20% детей имеют слабый уровень агрессивности, 40% средний, 30% высокий и 10% повышенный уровень агрессивности.

Проанализировав результаты эксперимента можно сделать вывод, что из 10 детей, в особом внимании нуждаются 4 ребёнка, у которых выявлен высокий и повышенный уровень агрессивности, этим детям присуще агрессивное поведение; рассказывание историй, с актами насилия; на приветствие отвечают агрессивно; портят общественную и личную собственность; негативно относятся к замечаниям; часто дерутся. Как было выяснено из наблюдения родителями, именно эти дети неконтролируемо смотрят телевизор дома, а мальчик, у которого повышенный уровень агрессивности имеет телевизор в собственной комнате. отличаются тем, что негативно относятся к замечаниям, не дисциплинированны, плохо развиваются коммуникативные навыки, плохо социализируются.

Проанализировав результаты исследования, которое отражает только в некоторой степени реальную картину воздействия средств массовой информации на проявление агрессивности, провоцируя тем самым, реальное её проявление через поступки, поведение и образ мыслей, мы можем дать соответствующие рекомендации для родителей [5].

В отсутствии цензуры каждый человек, а в особенности родители, должен руководствоваться адекватными нормами в отношении воспитания ребёнка и формирования его как личности.

Согласно социальным нормам любые социальные явления, воздействующие на личность как элемент общества, должны отвечать, прежде всего, идеалам справедливости, долгу, чести, то есть моральным и этическим нормам общества.

К сожалению, ни на государственном уровне, ни в семье не регламентировано, что может смотреть ребёнок по телевизору. В связи с этим вступают в силу нормы моральные (одна из наиболее простых форм нравственного требования; выступает в двусмысленном виде – как элемент моральных отношений и как форма морального сознания), которые составляют основу педагогической культуры родителя, систему его воспитательных ценностей.

Продолжительность пребывания ребёнка у телевизора должна находиться в чёткой взаимосвязи с его эмоциональным складом, интеллектуальными возможностями, физическими данными и т.п.

Большинство учёных (медики, педагоги, психологи) определяют верхний порог утомляемости дошкольника как 2 часа. В случае перегрузки психическое и даже физическое здоровье ребёнка находится под прямой угрозой к негативному (а порой и необратимому) развитию. Поэтому нужно ограничивать просмотр телепередач под разными предлогами.

В качестве профилактики просмотра телепередач можно проводить беседы с воспитателями и детскими психологами (о пользе и вреде тех или иных передач, подражания тем или иным героям и). Также нужно показывать личные и общественные примеры (показом позитивных и негативных моментов, а также доброго и злого).

Играть в различные игры (желательно дидактические, т.е. одновременно развивающего и воспитывающего характера). Просматривать различные образовательные программы.

Постепенно ребёнок должен овладевать необходимыми знаниями, связанными с телевидением на уровне привычек (причем, привычек хороших, сообразных адекватному восприятию действительности и виртуального мира, познаваемого через экран телевизора или монитора компьютера, что иногда равнозначно). Поэтому необходимо повышать свой культурный уровень, целесообразно самим тщательным образом просматривать телепрограммы и выбирать из них те, которые доступны детям как в плане интеллектуальном, так и эмоциональном, но с тем расчётом, что после просмотра каждой конкретной телепередачи сознание и психика ребёнка подвергается некоторой трансформации. Вопрос лишь в том, в какую сторону будет направлена эта информация. Например, в случае переизбытка программ, связанных со сценами насилия, жестокости и агрессивности, эта трансформация будет носить явно негативный характер. Необходимо постоянно помнить, что в неокрепшей личности ребёнка некоторые процессы необратимы [6].

Нужно добиться взаимопонимания с ребенком (какие передачи смотреть, когда их смотреть и сколько), ребёнку очень важно видеть процесс воспитания через поведение самих взрослых и в первую очередь его родителей.

В любом случае ребёнок сравнивает свои наблюдения, мнения, идеи с поведением взрослых это называется подражанием. Таким образом, через подражание развивается и самостоятельные элементы в личности и психике ребёнка, что ведёт, в конечном счёте, к его

собственной деятельности, к положительным эмоциям и образам, а в итоге - и смыслу жизни.

Родителям необходимо постоянно знакомиться не только с литературными изданиями бытового уровня по проблеме агрессивного воздействия СМИ на самосознание ребёнка, но и следить за различными новинками научной литературы. Для этого нужно чаще общаться с воспитателем, достаточно эрудированным в данной области (консультации, родительские собрания и пр.), а также через постоянное посещение специальных занятий и консультаций, проводимых в дошкольном учреждении.

Литература

1. Григорьева С.И., Григорьева А.С., Третьяков А.Л. Творческо-экологическая деятельность как элемент развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста // Мир образования – образование в мире. 2019. № 2. С. 161-170.
2. Григорьева С.И., Мишина М.М. Проблемы морали и нравственности в психологических исследованиях разных типов семьи // Современная прикладная психология: теория и практика: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. Москва, 2017. С. 56-60.
3. Григорьева С.И., Шаталова Е.В. Влияние творческой деятельности на эмоциональную сферу дошкольника // Социокультурная детерминация субъектов образовательного процесса: сб. матер. Междунар. конф. «XI Левитовские чтения в МГОУ». Москва, 2016. С. 39-42.
4. Дроздов О. Ю. Агрессивное телевидение: социально-психологический анализ феномена // Социс. 2001. № 8. С. 62-68.
5. Федотова Л.Н. Социология массовой коммуникации. Москва: Аспект-Пресс, 2002. 238 с.
6. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. Минск: Литера, 1996. 296 с.

Дейниченко Любовь Борисовна,
доцент кафедры общей и педагогической психологии,
Московский государственный областной университет

Детско-родительские отношения в период прохождения детьми возрастных кризисов

Аннотация. В статье представлено эмпирическое исследование специфики детско-родительских отношений в различные периоды возрастных кризисов детства. Показано, что успешное прохождение ребенком возрастного кризиса во многом зависит от складывающихся в семье детско-родительских отношений.
Ключевые слова: детско-родительские отношения, стабильный период, критический период, возрастной кризис детства, симптомы возрастного кризиса.

Child-parent relationships during children's age crises

Annotation. The article presents an empirical study of the specifics of child-parent relationships in periods of children's age crises. It is shown that the child’s successful passage of the age crisis largely depends on the child-parent relationship in the family.
Keywords: child-parent relationship, stable period, critical period, children's age crisis, symptoms of age crisis.

Развитие личности ребенка в любом возрасте во многом определяется тем, каковы особенности взаимоотношений, складывающихся в семье ребенка. Представления родителей об их взаимоотношениях с детьми является сложным образованием, которое формируется и изменяется в зависимости от этапа развития семьи [4; 3]. Выявление тех факторов, которые влияют на динамику взглядов родителей, может стать основой организации своевременной коррекции представлений родителей, ведущих к дисгармониям детско-родительских отношений, которыми часто сопровождаются периоды возрастных кризисов детей.

В отечественной психологии проблемой изучения возрастных кризисов детства занимались Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, К.Н. Поливанова и др. В работе «Проблема возраста» Л.С. ыготский, выделяя два типа возраста (стабильные и критические периоды), убедительно показывает, что периоды возрастных кризисов имеют огромное

значение в общем цикле психического развития ребенка [1, с. 249]. Каждый стабильный возраст определяется особой социальной ситуацией развития ребенка, которая включает в себя объективный компонент (реальное взаимодействие ребенка со средой) и суъективный компонент (отношение самого ребенка к этой среде). Эти компоненты социальной ситуации в стабильных периодах соответствуют друг другу, в критические периоды это соответстве нарушается.

Центральное личностное новообразование стабильного периода, которое изменило структуру личности ребенка в этот период, приводит разрушению прежней гармонии, в результате чего возникает противоречие между ребенком и окружающей средой. Именно преодоление противоречия составляет, по Л.С. Выготскому, суть кризиса, во время которого изменившийся ребенок теперь по-новому относится к социальной среде, отрицая и разрушая старое отношение. С этим связаны обязательные симптомы любого возрастного кризиса, которые проявляются в «трудновоспитуемости» ребенка. Несмотря на разницу симптоматики в каждом возрастном кризисе, суть их – «свертывание, отмирание» прежней социальной ситуации, для того, чтобы в стабильном периоде развития смогла возникнуть новая.

С точки зрения Д.Б. Эльконина, существуют особые системы отношений ребенка к действительности в любую из эпох детства: это системы отношений «ребенок - общественный взрослый» и «ребенок – общественный предмет» [5, с. 46]. Именно переход к новой системе отношений с миром представляет собой возрастной кризис.

По Л.С. Выготскому, в развитии ребенка можно выделить 6 кризисов: кризис новорожденности, кризис одного года, кризис трех лет, кризис семи лет, подростковый кризис (13 лет), юношеский кризис (17 лет) [1]. В более современной периодизации психического развития Д.Б. Эльконина подростковый кризис был отнесен к 11-12-ти годам (предподростковый кризис), юношеский – к 14-15 годам (кризис ранней юности) [5].

В кризисе новорожденности, приобретая «индивидуальную жизнь», ребенок впервые сталкивается с возможностью и необходимостью социальных отношений с людьми. В кризис 1-го года, когда у ребенка появляется свое собственное «стремление», позволяющее ему освободиться от «диктата людей и вещей», у него

развивается способность самостоятельно осуществлять многие действия, реализующие это «стремление»: он становится действующим субъектом, правда еще без осознания этой своей субъектности. В кризисе 3-х лет, с появлением самосознания ребенка, ребенок начинает осознавать себя как участника социальных отношений, это уже отношения «Я и другие». В кризисе 7-лет, когда у ребенка в результате «обобщения переживаний» появляется своя «внутренняя жизнь», он приобретает способность произвольно действовать в соответствие с осознаваемой целью и учетом необходимых для этого условий и прошлого опыта. В предподростковом кризисе (11-12 лет), когда у подростка появляется «чувство взрослости», система отношений еще раз кардинально меняется – это уже отношения «Взрослый Я и другие». И наконец, в кризис ранней юности (14-15 лет) у него появляются «жизненные планы», потребность в самоопределении, которые и начинают определять отношение юноши к себе.

Для понимания особенностей детско-родительских отношений в различные периоды жизни семьи важно понимать особенности психологии детей в каждом из кризисных периодов их психического развития.

Остановимся на характеристике кризисов 3-х лет, 7-ми лет и предподростковом кризисе.

К концу раннего возраста происходит ломка взаимоотношений, которые существовали до сих пор между ребенком и взрослым. Зарождение потребности в автономии, признании и уважении проявляется в симптоматике кризиса 3-х лет (в реакциях негативизма, упрямства, строптивости, своеволия, обесценивания взрослых). Отделение ребенка 2,5 - 3-х лет от взрослого человека и перестройка отношений с ним вызывает ответную реакцию взрослых и сказывается на представлениях родителей об отношениях с детьми.

Социальной ситуацией развития при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту являются изменения в системе отношений взрослых к ребенку, с одной стороны, и ребенка к самому себе, своему месту в мире взрослых, с другой стороны [5]. В это время дети вступают в очередной возрастной кризис – кризис 7-ми лет.

Кризис 7-ми лет – это время рождения социального «Я» ребенка, появления более адекватной самооценки, возникновения «чувства ученика». К.Н.Поливанова выделяет следующие симптомы

кризиса: симптомы, имеющие характер нарушения устоявшихся отношений (непослушание, хитрость, спор, реакция на критику, упрямство, требовательность), симптомы, имеющие нейтральный характер (демонстративная рассудительность, карикатурная взрослость, внимание к собственной внешности); симптомы, являющиеся положительными приобретениями ребенка (самостоятельность, интерес к новым областям жизни, интерес к школе) [4]. У детей появляется желание осуществлять серьезную, общественно значимую и оцениваемую деятельность. В связи с этим окружающие взрослые, в том числе и родители, меняют свое отношение к ребенку, начиная предъявлять ему требования, связанные с будущим школьным обучением.

На рубеже младшего школьного и среднего школьного возрастов появляются симптомы предподросткового кризиса. В это время у подростков возникает особый интерес к себе, к своему внутреннему облику, происходит интенсивное самопознание. Ребенок хочет быть похожим на взрослого, он теряет непосредственность: появляется нарочитая независимость, псевдовзрослость и т.п. Ребенок претендует на новые права в семье, что не всегда принимают родители.

В нашем исследовании, посвященном выявлению особенностей представлений родителей о специфике детско-родительских отношений в периоды прохождения их детьми возрастных кризисов, участвовало 87 семей, находящихся на различных этапах развития семьи. Всего было 3 типа семей: семьи, имеющие детей в возрасте 2,5–3 лет, семьи, имеющие детей в возрасте 6 - 7 лет, семьи с детьми 10-12 лет. Основным методом изучения особенностей представлений родителей о детско-родительских отношениях в нашем исследовании была методика PARI - «Родительско - детские отношения» Е.С. Шефера и Р.К. Белла, а также проводились беседы с родителями. Анализ результатов беседы показал, что матери были более активными в процессе воспитания детей, именно они реализуют тот стиль детско-родительских отношений, который принят в семье.

Представления родителей в семьях каждого изучаемого нами типа по выделенным в данном тесте факторам - демократичность отношений, наличие гиперопеки, авторитарность в отношениях с детьми представлены в табл. 1 (даны средние показатели в стенах).

Таблица 1. Представления родителей о детско-родительских отношениях по тесту PARI

Факторы		Демократичность	Гиперопека	Авторитарность
Возрастной кризис ребенка	Кризис 3-х лет	3,5	6,4	7,8
	Кризис 7-ми лет	5,3	5,3	6,6
	Предподростковый кризис	5,7	4,3	5,8

Более высокий уровень демократичности в детско-родительских отношениях показали семьи со старшими дошкольниками и с младшими подростками, в то время как семьи с детьми раннего возраста к демократическим отношениям со своими малышами еще не готовы. По фактору «Гиперопека» мы получили немного повышенные показатели в семьях с детьми раннего возраста. В других типах исследуемых семей показатели соответствуют среднестатистическим значениям. Наиболее отклоняющиеся от средних значений данные мы получили по фактору «Авторитарность» во всех исследуемых семьях. Наиболее выражена властность в представлениях родителей детей 2,5 - 3 лет, в семьях старших дошкольников авторитарность, немного снижаясь, все же проявляется в шкалах «Мученичество родителей» и «Подавление воли ребенка». Показатели близки к нормативным в ответах родителей детей младшего подросткового возраста.

Далее представим особенности взглядов родителей о детско-родительском взаимодействии, выявленные в эксперименте на основе анализа результатов по отдельным шкалам в двух типах исследуемых семей.

1. Семьи с детьми, проходящими кризис 3-х лет. В данных семьях детско-родительские отношения строятся в ситуации прохождения ребенком возрастного кризиса трех лет. В исследованиях возрастных психологов, посвященных этому периоду жизни ребенка, особо выделяются негативные поведенческие характеристики кризиса: капризность, негативизм, строптивость, своеволие, бурные аффективные реакции детей. Родители этих детей постоянно испытывают влияние данных проявлений кризиса в своем взаимодействии с детьми, что сказывается на их представлениях о детско-родительских отношениях. В нашем исследовании были получены довольно низкие оценки почти по всем шкалам фактора

«Демократичность» и высокие оценки по факторам «Гиперопека» и «Авторитарность».

Трудновоспитуемость ребенка в это время вызывает у родителей определенную тревогу, вызывает излишнюю концентрацию на ребенке, заставляет их отказываться от демократических отношений с детьми и проявлять родительскую власть. Возникающие частые конфликты с малышом, раздражают самих родителей, ведут к усилению их ощущения своей жертвенности, и даже мученичества. Родители боятся, что эти негативные черты поведения останутся у ребенка навсегда, они стремятся перевоспитывать ребенка, подавлять его волю, пресекать часто возникающую в это время агрессивность ребенка. В результате родители чаще пытаются ограничивать, а не стимулировать активность ребенка. Деятельность ребенка не представляется родителям важной для его будущей жизни, поэтому она не вызывает пристального внимания родителей. Кроме того, ребенок 2,5 - 3 лет, настаивая на том, чтобы ему разрешили что-либо делать, имеет смутное представление об этом занятии. Ключевое требование детей 2,5 - 3 лет - «Я сам». Родителям чаще приходится ограничивать, а не поощрять активность своих трехлетних детей.

Детско-родительские отношения с детьми 2,5 - 3 лет характеризует отсутствие демократичности. Конфликтность и упрямство трехлетних малышей делают невозможными равноправные отношения. Частые аффективные вспышки, проявления строптивости и своеволия вызывают даже у родителей, настроенных демократически, необходимость принимать авторитарную позицию «сверху» во взаимодействии с трехлетними детьми. Негативные проявления детей создают у родителей установку, что дети не способны высказать правильное мнение, и поэтому они обязаны подчиняться мнению родителей.

Важным принципом детско-родительских взаимоотношений считается необходимость соблюдать равноправие с детьми, завоевывать их расположение, признавать равенство привилегий. Этот показатель является довольно низким в семьях с трехлетними детьми, что обусловлено высокой напряженностью взаимоотношений с детьми вследствие трудновоспитуемости детей в период кризиса 3-х лет. Родители, признавая теоретически равенство прав детей и родителей, в реальных отношениях это равенство объективно сохранить не могут. Таким образом, результаты экспериментального исследования убедительно свидетельствуют о том, что на взгляды

родителей, имеющих детей 2,5 – 3 лет, влияет изменение поведения их детей в связи с прохождением возрастного кризиса 3-х лет.

2. Семьи с детьми, проходящими кризис 7-ми лет. В поведении детей 6-7 лет ярко проявляются различные формы негативизма (непослушание, хитрость, спор, реакция на критику, упрямство, требовательность), которые касаются, прежде всего, семейной ситуации. Однако в этот кризис появляется стремление к самостоятельным занятиям и расширение сферы интересов ребенка, наиболее значимым моментом является ближайшая перспектива поступления детей в школу. Кризис 7-ми лет первый из возрастных кризисов, когда становятся эффективными вербальные формы помощи ребенку переживания трудностей кризиса. Для родителей важными становятся ответственность ребенка как будущего ученика, его разумность, как результат появляющейся в это время способности к произвольной регуляции поведения и рефлексии, выросший интеллектуальный потенциал, формирование у него позиции школьника. Именно поэтому многие родители начинают проявлять большую долю демократичности по отношению к детям, доверяют им, понимают необходимость получить их расположение, важным принципом взаимоотношений становится равенство прав и привилегий, равноправие во многих вопросах жизни. Теперь они при негативизме ребенка спокойно и твердо настаивают на своих требованиях, объясняют ему, почему вести себя надо именно так.

Однако со стороны меньшей части исследуемых родителей (30%) наблюдались проявления авторитарности, гиперопеки и излишней концентрации на ребенке. Авторитарность проявлялась в раздражительности и требованиях беспрекословного послушания. Как нам кажется, диктат таких родителей является для них средством справиться со своей тревогой в этот ответственный период. Внимание родителей концентрируется на ребенке, они ждут полного послушания, обосновывая это необходимостью подготовки ребенка к школе. Тревога, возникающая из-за неуверенности в правильности своих действий, приводит к вспыльчивости, раздражительности родителей и ощущению своего «мученичества». Ближайшая перспектива поступления в школу заставляет родителей излишне концентрироваться на проблемах ребенка, ведет к чрезмерной заботе, опекающим отношениям. Родители, чувствуя свою ответственность за ребенка, за его будущие успехи в обучении, все больше хотят знать о том, что думает ребенок, что происходит в его жизни. Появляется

желание и необходимость ускорить психическое развитие будущего школьника, повысить его интеллектуальные возможности, помочь ему овладеть многими новыми деятельностями. Желая иметь влияние на ребенка, который в это время все больше расширяет внесемейные сферы своих интересов, родители излишне контролируют детей, пытаясь усилить зависимость ребенка от семьи. Они готовы оберегать детей от трудностей, разочарований и обид [2].

Таким образом, успешное прохождение ребенком возрастных кризисов во многом зависит от складывающихся в семье детско-родительских отношений. Помощь родителей детям в этот период должна быть направлена не на преодоление симптомов кризиса, а на амплификацию (усиление) положительного эффекта кризиса, использования периода кризиса для решения задачи развития. Иными словами, родителям должны уметь видеть в требованиях ребенка более широкий пласт содержаний его запросов, их неоднозначность, многоплановость.

Кризисный период развития ребенка для родителя становится кризисом его собственной воспитательной системы. Изменившееся поведение ребенка обнаруживает неэффективность старой стратегии воспитания, субъективное переживание родителем неуспеха в этой ситуации, что приводит к необходимости поиска новых стратегий и тактик взаимодействия с ребенком и переходу к новым формам детско-родительских отношений. Здесь по сути повторяется структура возрастного кризиса, однако все же есть существенное различие в том, что кризис, переживаемый ребенком, является «активным», продуцируемым самим ребенком, кризис воспитательной системы взрослого – это реактивный кризис, это ответ на изменения ребенка. Если ребенок сам стремится разрушить привычные формы взаимодействия с родителями, то родитель, вначале пытаясь сохранить прежние отношения с ребенком, вынужден реагировать на их разрушение, перестраиваясь в соответствии с новыми запросами социальной позиции ребенка. Возрастной кризис может быть успешным, если взрослый выходя из него, преобретает новые, более продуктивные способы взаимодействия с ребенком, понимая причины возникающих трудностей. Развитие психики ребенка требует развития родительской позиции взрослых. Если взрослый сохраняет прежние формы взаимоотношений с ребенком, это замедляет развитие ребенка,

ведет к проблемам как в отношениях с ребенком, так и к собственным эмоциональным проблемам.

Таким образом, детско-родительские отношения меняются в период возрастных кризисов. Именно изменение поведения взрослого является важным условием нормального течения возрастного кризиса у ребенка.

Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Москва: Педагогика, 1984.
2. Дейниченко Л.Б. Детско-родительские отношения как проблема консультирования родителей в период адаптации их детей к обучению в начальной школе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2007. № 2. С. 303-307.
3. Мустафина В.С. Стратегии формирования нравственной личности в отечественной психологии // Проблема личности в контексте современной социальной ситуации развития детей, подростков и молодежи: сб. матер. Междунар. науч.-практ. конф. «X Левитовские чтения в МГОУ». Москва, 2016. С.87-90.
4. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. Москва: Академия, 2000. 184 с.
5. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4. С. 39-51.

Крамаренко Наталья Станиславовна,
профессор кафедры общей и педагогической психологии,
Московский государственный областной университет

Обучение через всю жизнь: психолого-педагогический аспект обучения взрослых

Аннотация. В данной статье представлен инновационный психолого-педагогический аспект обучения взрослых через всю жизнь. Отражена идея постоянного обновления знаний, обучения на протяжении всей жизни. Освещены типичные трудности обучения взрослых. Отмечено, что необходимо учитывать при построении программ обучения взрослых

Ключевые слова: обучение взрослых, цифровизация, общество знаний, компетенции XXI века, психолого-педагогические особенности.

Lifelong learning: the psychological and pedagogical aspect of adult learning

Annotation. This article presents the innovative psychological and pedagogical aspect of adult education throughout life. The idea of constant updating of knowledge, lifelong learning is reflected. The typical difficulties of adult learning are highlighted. It is noted that it is necessary to take into account when building adult education programs.

Key words: adult education, digitalization, knowledge society, competences of the 21st century, psychological and pedagogical features.

Инновационность и цифровизация – главные тренды современного образования

Курс на инновационность является сегодня ключевым курсом отечественного образования, а цифровизация – его главным трендом. Сегодня мы являемся свидетелями процесса, когда образование постепенно «уходит в Сеть». Цифровые технологии все больше внедряются в практику работы учителя и преподавателя на всех уровнях образования.

Так, на уровне общего образования одним из ярких примеров может служить проект «Московская электронная школа» (МЭШ), задача которой сделать школу современной, наполнить её технологиями и решениями, которые для школьников цифрового поколения стали привычными реалиями [1].

На уровне высшего образования – это, прежде всего, развитие и активное внедрение в практику обучения студентов массовых открытых онлайн курсов (МООК), а также включение электронной информационно-образовательной среды в требования ФГОС ВО к реализации программ высшего образования.

Что касается дополнительного профессионального образования, то количество предлагаемых различными образовательными организациями онлайн программ по переподготовке специалистов и программ повышения квалификации тоже значительно. Конкуренция вузов в этой сфере довольно высока.

Иными словами, внедрение новых технологий в процесс обучения, новых форматов обучения происходит на всех уровнях образования и во всех его видах. И, если говорить в этой связи о субъектах образовательного процесса, о требованиях к их компетенциям, то сложившая ситуация затрагивает, безусловно, и преподавателя и обучающегося (слушателя). Главной стратегией решения возникающих в связи с этим задач, становится идея постоянного обновления знаний, обучения на протяжении всей жизни. Выделим в этом вопросе две составляющие: роль преподавателя (кому учить) и роль обучающегося (кого учить).

Идея постоянного обновления знаний,
обучения на протяжении всей жизни. Преподаватель.

В новых условиях требования к преподавателю, к его компетенциям, значительно изменились. Да и традиционная роль преподавателя как важнейшего и уникального источника знания постепенно сменяется ролью тьютора, главной задачей которого становится сопровождение обучающегося на пути получения знания в новой информационно насыщенной среде. Сегодня современный преподаватель не просто должен быть в курсе последних тенденций в образовании, но ему необходимо постоянно обновлять свои знания, обладать компетенциями, соответствующими требованиям времени, среди которых значимыми являются владение современными информационными технологиями, умение создавать онлайн курсы, проводить видео конференции, вебинары, разрабатывать и создавать электронные учебные пособия и др.

Иными словами, успевать развиваться в соответствии с небывалыми скоростями научно-технического прогресса и колоссальным темпом изменений, который все набирает обороты и развивает просто космические скорости, становится жизненной

необходимостью. Ключевыми вопросами деятельности преподавателя в новых условиях цифрового века становятся вопросы его готовности к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию, обучению на протяжении всей жизни в русле концепции «life long learning». Только в этом случае его квалификация будет соответствовать требованиям времени и позволит решать стоящие перед ним задачи [3].

Отметим, что сама идея непрерывного образования сегодня рассматривается как переход от идеи «образование на всю жизнь» к идее «образованию через всю жизнь». Концепция «Обучение в течение всей жизни» (life long learning) является сегодня важнейшим ориентиром, одной из значимых идей, реализующихся в нашей стране с целью решения ключевых социально-экономических задач.

Концепция «life long learning» (ЛЛЛ) – обучение на протяжении жизни, позиционируется как инновационная модель развития современного человека. Особое внимание к ней именно на нынешнем этапе исторического развития возникло, в том числе, в связи со сложившейся демографической ситуацией в нашей стране, когда происходит увеличение продолжительности жизни, периода активной трудовой деятельности человека, на первый план выходит обсуждение проблем, связанных с ситуацией старения населения. В этой связи обучение взрослых людей, обновление их знаний становится не просто важной, но и жизненно необходимой стратегической задачей. Поэтому, идея ЛЛЛ, идея постоянной незавершенности образования взрослого человека и необходимость перманентно оставаться в позиции обучающегося, все чаще транслируется как лозунг [4].

Таким образом, реализация на практике идеи обучения в течение всей жизни является ключевой в обеспечении возможности обучать других и обучаться самому. Ее значение в профессиональном развитии преподавателя трудно переоценить.

Обучения на протяжении всей жизни. Взрослый человек

В то же время, в ситуации, когда устаревание ранее полученных знаний происходит стремительно, наибольшему риску «отставания» от темпов изменений подвержен любой взрослый человек, получивший образование ни год и ни два назад, и уже тем более – в прошлом веке. Возникает острая потребность в обновлении знаний и получении новых компетенций для того, чтобы не только оставаться

на плаву в профессиональном плане, но и адаптироваться к новым изменившимся социокультурным условиям существования.

В целом, современная социально-экономическая ситуация России прогнозирует увеличение значимости образования взрослого населения в ближайшие десятилетия. Этому способствует ряд причин, среди которых: демографическая ситуация, увеличение продолжительности жизни населения России, увеличение возраста выхода на пенсию, развитие сложных наукоемких производств, порождающих необходимость совершенствования имеющихся и формирования новых компетенций, так называемых «компетенций 21 века».

Как известно, по отношению к жизнедеятельности человека непрерывное образование выполняет две основные функции: профессионально-личностного развития и адаптации к изменяющейся ситуации. В этой связи не ошибемся, если скажем, что тенденция расширения контингента, попадающего под определение «взрослые, нуждающиеся в обучении», в ближайшей перспективе будет только усиливаться. Происходит пересмотр традиционных сложившихся представлений об обучении и его роли в жизни человека, жизненном пути личности в целом. Ориентиром становится идея «Учиться никогда не поздно», а реализация своего потенциала возможна во всех возрастах.

Типичные трудности обучения взрослых

Важным вопросом осуществления непрерывного образования и обучения взрослых людей в условиях цифрового века становятся вопросы типичных внешних и внутренних трудностей, с которыми наиболее часто сталкивается взрослый человек в современной образовательной ситуации. Необходимо понимать каковы их психологические причины. И второй аспект этого вопроса, вытекающий из первого, на что необходимо обратить особое внимание и что учитывать преподавателю при построении программ обучения взрослых.

Образовательное движение, движение в сторону «обучения через всю жизнь» дается взрослому человеку нелегко. Прежде всего здесь мы имеем в виду людей зрелого возраста и возрастного периода так называемой старшей взрослости. Изменившийся мир, мир наполненный цифровыми технологиями требует обновления знаний. Фактически перед взрослым вновь встает знакомая школьная задача - **научиться учиться**. Среди актуальных задач особо выделяются

задачи освоения способов работы в информационно-цифровой среде, обучения информационно-коммуникационным компетенциям.

Психологическая готовность к обучению во взрослом возрасте зависит от многих факторов. Их можно условно разделить на две группы: внутренние и внешние. Первый значимый внешний фактор это – изменившийся мир, новые условия существования человека, мир наполненный цифровыми технологиями. Навыки обучения и самообразования у взрослого были сформированы в совершенно иной, «доцифровой» ситуации. А потому ситуация обучения с использованием современных технологий может вызывать тревогу, и, как следствие, отторжение. Кроме того, чем старше человек, тем сложнее ему включаться в образовательные процессы в силу множества внутренних преград. Кратко рассмотрим наиболее распространенные из них.

Психофизиологические преграды. С годами происходит естественный, заложенный природой биологический процесс снижения психофизиологических возможностей организма. В этой связи у взрослых людей может возникать внутренний барьер в отношении своей способности к обучению, работоспособности. Он связан с особо пристрастной оценкой своего состояния, настроем на то, что способность к восприятию, запоминанию, воспроизведению учебной информации уже не та, а то и практически утрачена. И такая установка сказывается на принятии решения об обучении и успешности самого обучения. На самом деле, взрослый человек способен к выработке соответствующих умений и навыков, а также к выработке индивидуальных способов работы с новой информацией. Это становится возможным, если он обладает устойчивой мотивацией к обучению.

Социально-психологические причины. Многим взрослым людям бывает некомфортно, а иногда просто страшно вновь оказаться в позиции ученика. Особенно это касается лиц, занимающих определенное социальное положение. Психологически они не готовы к образовательной ситуации и добровольному превращению в «объект» педагогического влияния. Что касается социальных причин, то это, прежде всего, отсутствие востребованности нового уровня образованности со стороны социума или его избыточность для имеющегося профессионального статуса человека. Это зачастую делает для взрослого человека бессмысленным продолжение

(наращивание) своего образования. В этой ситуации у него отсутствует цель получения новых знаний и компетенций.

В этой связи обращу внимание еще на один факт. По результатам исследования, проведенного Институтом образования ВШЭ, показано, что работники старше 50 лет проходят обучение значительно реже других возрастных категорий. Как указывают авторы исследования «это может становиться основанием для снижения их заработной платы, исключения из общественного воспроизводства и распределения материальных благ, снижения их когнитивных функций» [2]. Как мы видим, трудности «включенности» в непрерывное обучение взрослых людей вполне реальны.

Что необходимо учитывать
при построении программ обучения взрослых

Итак, на что необходимо обратить особое внимание и что учитывать преподавателю при построении современных программ обучения взрослых. Попробуем кратко формулировать ответ на этот вопрос.

1. Мотивация. Для взрослого человека обучение становится не только одним из способов профессионально-личностного развития, но и адаптации к изменяющейся ситуации, улучшения качества жизни в целом. В отличие от ребенка, его смысловые установки и мотивация обучения обычно гораздо более осознанны и отличаются четкостью. Взрослый, в отличие от ребенка, чаще хочет понимать практическую значимость предложенного для изучения материала. При выборе программ он будет уделять этому особое внимание.

2. Взрослого человека еще более, чем ребенка, сопровождает боязнь неуспеха в обучении. Это тоже одна из психологических особенностей взрослых, поэтому важно показать ему развивающий потенциал "незнания" или "неумения", сохранив при этом ориентацию на достижения и доминирование мотивации стремления к успеху над мотивацией избегания неудач.

3. Нередко взрослый человек довольно осторожно относится к нахождению в позиции обучающегося. Он предпочитает такую организацию образовательного процесса, в которой другими людьми будет востребован его опыт, знания и отношения. Не меньше, чем учебная информация, взрослому человеку бывают интересны преподаватели и сокурсники в личностном и индивидуальном плане. Поэтому при обучении взрослых особенно с применением цифровых

форматов, важно уделять внимание сохранению возможности широкой коммуникации, созданию атмосферы партнерства, взаимопомощи и поддержки [5].

4. Учет уровня владения цифровыми компетенциями. Старшее поколение, как правило, оказывается менее подкованным в вопросах овладения необходимыми навыками работы в цифровой среде. Это становится важным фактором, который, безусловно, необходимо учитывать. Понятно, что обучение необходимым знаниям, умениям и навыкам работы в информационно-насыщенной цифровой среде будет первичным по отношению к возможности выбора взрослым человеком заинтересовавших его программ, реализуемых в онлайн формате.

Литература

1. Крамаренко Н.С. Исследование субъектной позиции подростков в процессе самоосуществления в Интернет-среде // Вестник Университета Российской академии образования. 2013. № 5. С. 64-68.
2. Крамаренко Н.С. О проблеме интеграции онлайн курсов в практику реализации программ высшего образования // Педагогика. 2018. № 12. С.80-87.
3. Крамаренко Н.С. Социокультурная среда цифровой эпохи: от психологических рисков к возможностям развития личности [Электронный ресурс] // Вестник Московского государственного областного университета (Электронный журнал). 2016. № 4. URL: https://evestnik-mgou.ru /ru/Articles/View/783.
4. Обучение и образование взрослых: востребованные программы, возрастная и отраслевая структуры [Электронный ресурс] / И. А. Коршунов, К. С. Кужелева, Б. А. Грачев, К. А. Сергеев. URL: https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/direct/219394692.
5. Основы андрогогики: учеб. пособие / И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др.; под. ред. И.А. Колесниковой. Москва: Академия, 2003. 240 с.

Мельников Тимур Николаевич,
декан факультета психологии,
Московский государственный областной университет

Цифровизация современного дошкольного, начального и дополнительного образования в XXI веке: постановка проблемы

Аннотация. Данная статья ставит проблему теоретического осмысления феномена цифровизация современного дошкольного, начального и дополнительного образования в XXI веке. Раскрыта специфика цифровизации образовательных систем в условиях реализации ФГОС. Выявлены положительные стороны внедрения ИКТ в педагогическую практику системы дошкольного, начального и дополнительного образования. Определены ориентиры гуманистически ориентированной среды в сфере педагогически целесообразной занятости детей в их свободное время и становления детской культуры. Описана особенность цифровизации образовании в новом тысячелетии.

Ключевые слова: цифровизация, дошкольное образование, начальное общее образование, дополнительное образование, педагогические особенности, условия.

Digitalization of modern preschool, elementary and further education in the 21st century: problem statement

Annotation. This article poses the problem of theoretical understanding of the phenomenon of digitalization of modern preschool, primary and secondary education in the 21st century. The specificity of digitalization of educational systems in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard is disclosed. The positive aspects of the introduction of ICT in the pedagogical practice of the system of preschool, primary and additional education are revealed. The guidelines of a humanistically oriented environment in the field of pedagogically expedient employment of children in their free time and the formation of children's culture are determined. The feature of digitalization of education in the new millennium is described.

Key words: digitalization, preschool education, primary general education, additional education, pedagogical features, conditions.

В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» среди задач в сфере образования обозначаются следующие:

- формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся;
- создание условий для раннего развития детей в возрасте до трёх лет, реализация программы психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям детей, получающих дошкольное образование в семье и проч. [8].

Иными словами, развитие цифровизации и создание цифровых интеллектуальных банков данных позволяет выстраивать новую модель российского образовательного ландшафта.

В условиях процесса глобализации во всём мире система образования находится в стадии масштабных преобразований. Глобализация, образование культурного сообщества, технологический и социально-экономический прогресс, а также цифровизация общества не только предъявляют новые требования к системному воспитанию и образованию молодёжи, но и порождают новые проблемы в системе дошкольного, начального общего и дополнительного образования.

Информационная революция и происходящие в мире процессы глобализации усиливают динамичность мира, оказывают огромное влияние на различные стороны человеческой жизнедеятельности. Многие социальные структуры, которые определяют поведенческие ориентиры для человека, утратили своё влияние, подверглись существенным изменениям и устойчивые ранее типы отношений между родителями и детьми, семьёй и обществом, учителем и обучающимся. Большая часть человеческой активности переместилась в новые общности людей, такие как социальные сети. Кроме того, расширилась информационная деятельности людей во всех сферах практической деятельности.

Все это способствует свободному доступу к информации, повышению образовательного уровня молодёжи, формированию профессионального самоопределения, но требует и информационной, и правовой компетентности, а также гражданской активности,

навыков здорового образа жизни, высоких ценностных ориентиров у подрастающего поколения. В этой связи, проблема формирования цифровой компетентности личности, культуры информационного взаимодействия, являющаяся в настоящее время частью социальной политики Российского государства, представляется весьма актуальной [2].

Кроме того, глобальные социальные, экономические, политические и культурные изменения, происходящие в современном российском обществе, предъявляют новые требования к воспитанию подрастающего поколения. Создание воспитательного идеала россиянина является важнейшей проблемой сохранения единства образовательного пространства Российской Федерации, по мысли министра просвещения РФ С.С. Кравцова.

Рассмотрим важные элементы Программы «Цифровая экономика Российской Федерации», которая утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. за № 1632-р, одной из целей которой является создание экосистемы цифровой экономики Российской Федерации, в которой данные в цифровой форме являются ключевым фактором производства во всех сферах социально экономической деятельности и в которой обеспечено эффективное взаимодействие, включая трансграничное, бизнеса, научно-образовательного сообщества, государства и граждан. Иными словами, на уровне государства актуализируется вопрос обращения к научно-образовательному сообществу с целью формирования компетенций, в том числе информационных у обучающихся для нужд цифровой экономики.

Надо сказать, что именно данная Программа характеризует новый экономический уклад, который необходим в условиях перехода на качественно новый уровень использования информационно-телекоммуникационных технологий во всех сферах социально-экономической деятельности.

Важнейшим компонентом Программы является раздел «Кадры и образование», целями которого является:

1) Система трудовых отношений, нормативная и правовая база, в том числе, описания системы компетенций отражают цифровую реальность деятельности граждан.

2) Система аттестации компетенций цифровой экономики вариативна и согласована с профессиональными и образовательными стандартами, национальной системой квалификаций.

3) Система основных образовательных программ обеспечивает цифровую грамотность населения, подготовки кадров для цифровой экономики и использует ее инструменты и среды и проч.

Кроме того, планируется обеспечить эффективное персонифицированое использование для каждого обучающегося всех образовательных ресурсов, в частности, будут разработаны методически и технологически, с применением данных персональных траекторий развития, способы прогнозирования и формирования персонифицированных образовательных маршрутов, обеспечивающих освоение ключевых компетенций с учетом различных систем аттестации. Обучающиеся могут выбрать персонифицированные образовательные маршруты, обеспечивающие освоение компетенций цифровой экономики. Реализована возможность, с использованием цифровой инфраструктуры, освоения обучающимся образовательной программы из различных источников, в том числе из массовых онлайн курсов при образовательном сопровождении (содействии) различных организаций, аттестации результатов освоения модулей программы и компонентов государственной итоговой аттестации различными организациями.

В настоящее время развивается новая отрасль — информационная индустрия, связанная с производством технических средств, методов, технологий для производства новых знаний. Важнейшая составляющая информационной индустрии — информационная технология.

Важно понимать, что именно цифровизация в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) ориентирована на трансформацию образовательной среды, под которой мы пониманием совокупность социальных, культурных, а также специально организованных в образовательной организации психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности.

В целом, цифровизация как тренд на мировой арене развивается разными темпами. Например, по данным школы Права и дипломатии им. Флетчера самыми цифровыми странами мира признаны: Сингапур, Великобритания, Новая Зеландия, ОАЭ, Эстония, Гонконг, Япония и Израиль.

Данная схема не является статичной, и некоторые страны меняют позиции, смещаясь к границам. Это обусловлено трудностью

поддержания статуса лидера из-за высоких темпов развития инноваций и высокой конкурентной средой. Перспективные страны являются привлекательными для инвесторов, и все больше увеличивают свой потенциал в развитии, что позволит им при грамотном распоряжении ресурсами занять лидирующие позиции.

Германия, Китай, Япония, США и другие, в данный момент уже достигнувшие успеха во внедрении цифровых технологий в производственную и непроизводственные сферы национальной экономики, дискутируют о возможностях минимизации негативных последствий для рынка труда. Например, в правительствах и центрах инноваций и развития Франции, США, Великобритании и других стран обсуждаются различные возможности для массовой переподготовки и адаптации персонала к цифровой экономике. Так, в Сингапуре уже в детских садах и школах преподаются курсы по программированию, и повсеместно появляются стартапы, призванные повышать цифровую грамотность детей школьного и даже дошкольного возраста. Билл Гейтс предложил облагать налогом роботов, которые заменили рабочие места людей. Эта идея введения универсального базового дохода в виде эксперимента уже воплощена в Кремниевой долине, Нидерландах, Канаде, Финляндии.

Россия в настоящее время является лидером стран Европы по количеству пользователей Интернета. Смартфонами в настоящее время обладают около 60% населения, что существенно повышает качество жизни граждан страны и позволяет пользоваться широким спектром недоступных ранее услуг – экономических, юридических, социальных, образовательных и пр. Количество пользователей порталов государственных и муниципальных услуг за 2016 год увеличилось вдвое и составило на тот момент 40 миллионов человек.

Основными направлениями технологического развития Российской Федерации являются цифровизация производства и внедрение искусственного интеллекта, которые приводят к экономическому подъёму и в то же время создают вероятность роста безработицы за счёт сокращения рабочих мест автоматизированными установками и роботами, а также значительного уменьшения используемого сырья, а значит, и его первичной обработки. С одной стороны, это положительное влияние на экономику страны в целом, обусловлено широкой доступностью товаров и услуг всем слоям населения, ростом конкуренции внутри отраслей и расширением рынков, развитие экономики государств в целом, в том числе не

только в развитых странах. С другой стороны — уменьшением необходимости в человеческих ресурсах на рабочих местах.

Таким образом, очевидна детерминирующая роль процесса цифровизации в экономическом подъёме государства, где важно место занимает отрасль образования и педагогических наук.

С помощью использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) у педагога появляется возможность как оптимизировать педагогический процесс, так и реализовать индивидуальный подход к дошкольникам, ориентируясь на группы детей с разным уровнем развития познавательного интереса [3].

Но все же основной положительной особенностью занятий с использованием ИКТ является их игровая составляющая, которая повышает привлекательность для детей за счёт эмоциональной окраски, и соответствие с ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. Данный факт значительно повышает результативность процесса формирования познавательного интереса у дошкольников.

Информационно-коммуникационные технологии также обеспечивают следующие возможности для формирования познавательного интереса:

• моделировать ситуации, находящиеся за гранью той деятельности, которой ребёнок занимается привычно, – это может быть, как интерактивное путешествие в незнакомые страны, так и просмотр фильма о космосе, о морских глубинах и проч.;

• обеспечить более высокую скорость восприятия информации за счёт задействования большего количества анализаторов, что при этом не влияет на качество усвоения знаний;

• качественно улучшить эстетику занятия, что, как правило, ведет к более устойчивому вниманию ребенка;

• сформировать предпосылки к произвольности и способности регулировать собственное поведение у ребенка, легкой включаемости дошкольника в деятельность;

• повысить самооценку детей.

Впоследствии, с определённым уровнем формирования информационной грамотности, дети становятся способны ориентироваться в информационных потоках, самостоятельно находить и обрабатывать информацию, используя различные компьютеры и девайсы, а также обучаться, развивать свои знания, умения и навыки на основе собственной инициативы, что является показателем сформированности познавательного развития ребёнка.

Итак, отметим, что на данном уровне информатизации общества применение средств ИКТ играет большую роль в гармоничном развитии детей дошкольного возраста.

Расширение возможностей в оптимизации образовательно-воспитательного процесса дошкольной образовательной организации и изменение его значительных сторон открывают перед педагогическим работником ряд инновационных способов формирования познавательного интереса детей.

По сравнению с традиционными формами и средствами, которые используются в образовании дошкольников, ИКТ обладают рядом преимуществ:

– обеспечивают возможность предъявления информации на высоком эмоциональном и эстетическом уровнях;

– открывают новые способы конструирования абстрактных объектов, обеспечивая возможность соприкоснуться с прежде не доступными идеями;

– позволяют предъявлять окружающие предметы, явления, события окружающей ребенка действительности в движении, цвете, звуке;

– формируют навыки исследовательской и творческой деятельности;

– открывают новые пути к взаимодействию в социуме посредством моделирования реальных жизненных ситуаций;

– позволяют представлять значительное количество дидактического материала в игровой форме;

– оказывают позитивное влияние на взаимоотношения детей и педагогов в процессе образовательной деятельности [4].

Внедрение ИКТ в дошкольное образование в качестве средств, повышающих эффективность образовательного процесса, способствует решению важных задач во всех образовательных направлениях, обозначенных в ФГОС ДО:

- познавательной мотивации и формированию познавательных действий у детей;
- расширению кругозора ребёнка;
- формированию навыков исследовательской деятельности у дошкольника;
- развитию воображения, творческой активности у дошкольника и форм общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками;

- развитию диалогической, монологической речи у дошкольника и субъектной позиции у дошкольника, а в старшем дошкольном возрасте – неадаптивной позиции;
- художественно-эстетическому развитию дошкольника и проч.

Применение информационно-коммуникационных технологий в дошкольном, а также начальном общем образовании значительно увеличивает потенциал в вопросах обогащения и расширения используемых методик, позволяет достичь качественно нового уровня воспитательно-образовательного процесса и повысить эффективность проводимых занятий. Информатизация и цифровизация образования приводит к изменению значительных сторон дидактического процесса: во многом изменяется деятельность педагога и воспитанника.

Во многом педагог освобождается от рутинных действий, меняется методика диагностирования, отслеживание динамики прогресса усвоения знаний, тогда как воспитанник получает возможность быть более самостоятельным в процессе получения информации, оперировать её большим количеством и проч.

Использование ИКТ на сегодняшний день открывает перед педагогическим сообществом целый ряд новых возможностей: это и игровые, обучающие программы, созданные для детей, так же множество программ, для расширения методического обеспечения, возможность использование музыки, изображений, фильмов и проч. [2].

Отмечается, что при этом, используемые непосредственно при работе с детьми программы имеют строгие критерии в отношении как формы, оформления, информации, степени педагогической ценности, соответствующие возрастным и личностным особенностям детей. Каждая из используемых программ, в первую очередь, направлена на развитие интеллектуальных, творческих, коммуникативных и познавательных способностей ребенка.

Применение ИКТ на занятиях вызывает увеличение познавательного интереса, а, соответственно, и общий уровень познавательных возможностей благодаря тому, что информационные технологии имеют ряд существенных отличий от стандартных детских игр и занятий.

Для ребёнка является привлекательным получение информации текстового, графического и звукового характера одновременно. Яркость и динамичность, возможность стать непосредственным

участником происходящего, самостоятельно менять фото, видеоряд, ведение занятие не только от лица педагога, но и вымышленного, сказочного, самостоятельно говорящего и поощряющего ребёнка персонажа создаёт видимость, в первую очередь, игры, что вызывает у детей дошкольного возраста особый интерес и вовлеченность в процесс.

За счёт использования непривычных для детей дошкольного возраста методов обучения и закрепления полученной информации развивается непроизвольное внимание дошкольников, которое может поддерживаться более длительное время, в сравнении с традиционными формами занятия, за счёт многообразия материала и возможности действия с ним.

Кроме того, активизируется мотивация детей, поскольку, начиная со средней группы детского сада любое занятие можно превратить в интеллектуальную эстафету.

Возможность моделировать различные ситуации и сюжеты позволяет преподносить на занятиях новую информацию и закреплять уже имеющиеся знания, используя каждый раз принципиально новые образы, что также положительно влияет на познавательное развитие дошкольника.

С помощью использования ИКТ у педагога появляется возможность как оптимизировать педагогический процесс, так и реализовать индивидуальный подход к дошкольникам, ориентируясь на группы детей с разным уровнем развития познавательного интереса.

Но всё же, основной положительной особенностью занятий с использованием ИКТ является их игровая составляющая, которая повышает привлекательность для детей за счёт эмоциональной окраски, и соответствием с ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. Данный факт значительно повышает результативность процесса формирования познавательного интереса у дошкольников [5].

Информационно-коммуникационные технологии могут использоваться не только в работе каждого отдельного педагога-воспитателя или специалиста дошкольной организации, но и во взаимодействии педагогов между собой, а также педагогов с родителями. Важно отметить и тот факт, что компьютерная программа не может заменить работу высококвалифицированного специалиста и вся работа должна быть построена на основании

комплексности с использованием средств информационно-коммуникационных технологий как вспомогательного обучающего материала.

Многие педагоги уверены, что ИКТ могут помочь детям в получении необходимых компетентностей еще до того, как они пойдут в школу. Как указывают Сирадж-Блэтчфорд и Уайтбред, сегодня дети растут в мире, в котором не только присутствуют ИКТ, но который во многом сформирован ими. Исследователи, изучающие развитие дошкольников, распространение ИКТ, культурные изменения в обществе, обучение в раннем возрасте, в своих работах описали различные факторы и последствия воздействия новых технологий на жизнь детей младшего возраста. В целом сделанные ими выводы таковы:

- новые технологии оказывают значительное влияние на жизнь детей;
- новые ИКТ в разной степени доступны детям младшего возраста;
- родители порой не осознают, в какой степени их дети уже живут в мире ИКТ и какого сорта материал доходит до них через ИКТ;
- возможности родителей обеспечить своим детям необходимый для их развития контекст и оказывать им поддержку не одинаковы;
- многие дети дома имеют гораздо больший доступ к новым ИКТ, чем в
- образовательных организациях;
- педагоги зачастую недостаточно осведомлены в вопросах ИКТ и неуверенно пользуются ими;
- уровень обеспечения ДОО инструментами ИКТ различен и зачастую весьма низок;
- общение родителей и педагогов по вопросам использования ИКТ детьми чаще всего отсутствует [1].

Кроме того, важно применять ИКТ в системе начального общего образования. Одной из основных задач учителя начальной школы является развитие у обучающихся интереса к учению, творчеству. Интерес в учебном процессе является мощным инструментом, побуждающим учеников к более глубокому познанию предмета и развивающим их способности. Одним из путей решения этой проблемы является применение различных ИКТ в учебном процессе начальной школы, позволяющее разнообразить формы и средства обучения, повышающее творческую активность обучающихся. С

помощью MS Word можно разрабатывать проверочные тесты, контрольные задания, карточки, анкеты и проч. Использование дидактических материалов, созданных в текстовом редакторе, позволяет расширить возможности учебного процесса, сделать его не только более эффективным и разнообразным, но также повысить интерес к обучению. Урок с применением компьютерных технологий не только оживил учебный процесс (что особенно важно, если учитывать психологические особенности младшего школьника, в частности в длительное преобладание наглядно образного мышления над абстрактно-логическим), но и повысил мотивацию в обучении.

Грамотное использование возможностей современных информационных технологий в начальной школе способствует: активизации познавательной деятельности; повышению качественной успеваемости школьников; достижению целей обучения с помощью современных электронных учебных материалов, предназначенных для использования на уроках в начальной школе; развитию навыков самообразования и самоконтроля у младших школьников; повышению уровня комфортности обучения; снижению дидактических затруднений у учащихся; повышению активности и инициативности младших школьников на уроке; развитию информационного мышления школьников, формирование информационно - коммуникационной компетенции; приобретение навыков работы на компьютере учащимися начальной школы с соблюдением правил безопасности [6].

Чтобы применение компьютера на предметных уроках давало положительные результаты, необходима правильная организация работы учебного процесса:

- компьютерные задания должны быть составлены в соответствии с содержанием учебного предмета и методикой его преподавания, развивающие, активизирующие мыслительную деятельность и формирующие учебную деятельность обучающихся;
- обучающиеся должны уметь обращаться с компьютером на уровне, необходимом для выполнения компьютерных заданий;
- обучающиеся должны заниматься в специальном кабинете, оборудованном в соответствии с установленными гигиеническими нормами для начальной школы, по которым использование компьютера допустимо в течение не более 10-15 минут [7].

Таким образом, роль и перспективы использования ИКТ в современном в процессе обучения и воспитания детей дошкольного и

младшего школьного возраста влияет не только на саморазвитие самих детей, но и на рост профессиональной компетентности педагога, что способствует значительному повышению качества образования и приводит к решению главной задачи образовательной политики Российской Федерации.

Нормативные правовые основания в сфере дополнительного образования регулируются рядом документов, среди которых особенно стоит выделить Концепцию развития дополнительного образования детей. В соответствии с данным документом, определяется ключевая роль дополнительного образования детей как системного интегратора открытого вариативного образования: мотивация внутренней активности саморазвития детской и подростковой субкультуры становится задачей всего общества, а не отдельных институтов; отмечается необходимость управления развитием инфраструктуры дополнительного образования детей и образования вообще: увеличивается количество организаций, предоставляющих услуги дополнительного образования детей, в том числе в разных ведомствах, в секторе государственно-частного и общественно-государственного партнерства, в семьях и родительских сообществах; предлагается реализовать принцип программоориентированности: обеспечить переход от управления организациями к управлению программами и проектами и проч.

Развитие дополнительного образования на современном этапе характеризуется как процесс освоения добровольно избранного человеком вида деятельности или области знаний, выходящих за рамки стандарта обязательного (общего, начального, среднего, высшего профессионального) образования, позволяющее ребенку приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределиться предметно, социально, профессионально, личностно.

Современное дополнительное образование не просто элемент существующей системы общего образования, а самостоятельный источник образования либо подвид образования (как трактуют его ряд экспертов), способствующий достижению ключевых компетентностей в различных сферах жизненного самоопределения ребёнка.

Изменения в системе дополнительного образования детей должны базироваться на системных научно-методических ориентирах

с чёткой направленностью на повышение качества образовательной деятельности.

Создание гуманистически ориентированной среды в сфере педагогически целесообразной занятости детей в их свободное время и становления детской культуры состоит в следующем:

1. проектирование и прогнозирование развития содержания деятельности и инфраструктуры дополнительного образования детей на основе социально-педагогической диагностики;
2. разработка концептуальных основ стратегии развития современного дополнительного образования детей в России;
3. выход на новый уровень качества, перевод проблем развития дополнительного образования детей в плоскость научного исследования и педагогического эксперимента.

Важнейшими детерминантами Министерства просвещения Российской Федерации в сфере дополнительного образования детей являются: персонифицированное дополнительное образование детей; олимпиады школьников и поддержка талантливой молодёжи. На наш взгляд, именно данная триада способствует реализации социального заказа государства в части развития подрастающего поколения и создания человеческого капитала современной России.

Стоит отметить, что цель образования в современном мире — do what you want to do and be able to do it. Иными словами, человек, вне зависимости от возраста, должен понимать, чего он хочет делать и иметь все интеллектуально-эмоциональные возможности для совершения данных действий. Данный концепт всецело вписывается в опыт зарубежных коллег, которые ориентируются на формирование у обучающихся следующих навыков:

- Видение (Vision). Нужно учить детей по простой формуле «why — how — what».
- Любопытство (Curiosity). Необходимо культивировать в ребёнке интерес ко всему новому и незнакомому, с целью естественной мотивации.
- Креативность (Creativity). Быть в поиске идей и решений, а также делать это осмысленно.
- Критическое мышление (Critical thinking). Анализировать, систематизировать и находить оптимальные решения.
- Социальные навыки (Social skills). Умение адаптироваться в социуме с целью командообразования.

- Сотрудничество (Collaboration). Командная работа как отдельный навык, включающий в себя: взаимодействие с другими участниками команды и синтез как умение находить дополнительные возможности взаимодействия.
- Навык поиска ответов (Ability to frame the question). Работа с информацией. Необходимо уметь правильно поставить вопрос, найти варианты ответа и выявить семантическое ядро.
- Умение учиться. Уметь самосовершенствоваться и самообразовываться в течении всей жизни [7].

В этой связи, важно понимать, что в условиях информатизации дополнительного образования стоит учитывать следующие концептуально важнейшие элементы:

- свободный выбор обучающимися вида деятельности;
- вариативность организационных форм образовательного процесса;
- использование личностно-ориентированного подхода к ребенку;
- создание ситуации успеха для каждого;
- широкие возможности проявления инициативы, индивидуальности, творчества в различных видах деятельности; применение различных форм и методов обучения и воспитания.

Это позволяет выделить основные признаки организации дополнительного образования в условиях информационных реалий:

1. открытость и доступность, являющиеся основой создания благоприятной атмосферы для социокультурного развития обучающихся;
2. активность всех субъектов образования, вовлеченных в процесс социокультурного развития обучающихся;
3. личностно-деятельностный характер учебно-воспитательного процесса, способствующий развитию мотивации обучающихся к познанию и творчеству, самореализации и самоопределению и проч.

В заключении важно подчеркнуть, что описанные выше актуальные аспекты цифровизации дошкольного, начального общего и дополнительного образования являются примерными и в дальнейшем планируется осмысление данной проблемы и организации инновационной современной педагогической модели цифровых компетенций всех участников образовательно-воспитательных отношений.

Литература

1. Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании: аналитический обзор [Электронный ресурс]. URL: https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214673.pdf.
2. Вологдина И.В. Использование современных информационно-коммуникационных технологий в дошкольной организации // Академия профессионального образования. 2019. № 10. С. 37-45.
3. Голованов В.П. Современное дополнительное образование детей – территория перспективного и безопасного детства // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2012. Т. 18. № 1-2. С. 138-144.
4. Комарова Т.С., Москвина А.С., Третьяков А.Л. Роль информационно-коммуникационных технологий в познавательном развитии детей дошкольного возраста // Проблемы современного образования. 2019. № 1. С. 143-149.
5. Москвина А.С., Мельников Т.Н., Потанина Л.Т. Современные информационно-коммуникационные средства в системе подготовки педагога для дошкольного образования // Педагогическое образование и наука. 2018. № 5. С. 122-126.
6. Москвина А.С., Третьяков А.Л. Актуальные тренды развития современного дошкольного образования // Проектирование образовательных систем в условиях реализации ФГОС: матер. Междунар. науч.-практ. конф. Армавир, 2018. С. 48-54.
7. Третьяков А.Л. Актуальные направления формирования информационной компетентности обучающихся в современном дополнительном образовании // Психолого-педагогические проблемы развития ребенка в современных социокультурных условиях: матер. Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Курск, 2018. С. 426-431.
8. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. URL: http://kremlin.ru/acts/bank/43027.

Мельниченко Наталия Юрьевна,
аспирант 1 курса кафедры педагогики,
Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга;
заместитель директора по учебно-спортивной работе,
Детско-юношеская спортивная школа № 5
г. Петропавловска-Камчатского

Ценностные ориентации личности как категория психолого-педагогической науки

Аннотация. В статье рассматриваются развитие идеи формирования ценностных ориентаций личности на уровне психолого-педагогического знания. Описана степень разработанности проблемы, отражены факторы, влияющие на формирование ценностных ориентаций младших школьников и процесс их становления.
Ключевые слова: ценностные ориентации личности; формирование ценностных ориентаций личности; этапы формирования ценностных ориентаций; позиции при формировании ценностных ориентаций; структура ценностной ориентации; трансформация ценностных ориентаций.

Valuable orientations of the person as the category of the psychology and education sciences

Annotation. In article focused on issues formative of the idea of valuable orientations of person from at the level of psychological and pedagogical knowledge. The degree of elaboration of the problem is described, the factors influencing the formation of value orientations of junior high school students and the process of their formation are reflected.
Keywords: valuable orientations; formative years of valuable orientations; stages of valuable orientations; attitudes of valuable orientation; structure of value orientation; transformation of valuable orientation.

Вопрос воспитания ценностных ориентаций личности - это достаточно актуальная проблема, которая рассматривалась еще в античной и средневековой философии, где ценностные характеристики были неразрывно связаны с ее существованием. Так, в учении стоиков применяется понятие «аксиа» (достоинство) как критерий добродетели. В учении Сократа доминировал этико-нормативный подход, при котором справедливость, честность, добродетель, нравственность являлись основными ценностными

ориентирами жизнедеятельности человека. Платон утверждал, что «благо не есть сущность, но по достоинству и по силе стоит выше пределов сущности». Первым, кто предпринял попытку дифференцировать ценности и ценностные ориентации личности, был Аристотель. С одной стороны, он признает самодостаточные ценности – человек, счастье, справедливость и т.д. С другой – отмечает относительный характер ценностей в зависимости от того, кто их освоил: муж или ребенок.

Истоки концепции ценностных ориентаций лежат в работах У. Томаса и Ф.В. Знанецкого, которые анализируют их с точки зрения разновидности социальных установок, или социальных антитюдов – основ, правил, обеспечивающих регуляцию поведения индивида, группы и общества в целом. Появление социальной установки происходит при воздействии внешней среды, после осознания индивидом потребностей и условий, благодаря которым эта потребность может быть восполнена [2, 21].

Социологические концепции раскрывают природу ценностей как порождение «коллективного сознания», выражение общих установок времени. Теоретическое основание концепции ценностных ориентаций раскрыто в учении М.Вебера о ценностнорациональном действии. Ценность, по М. Веберу – мотив, критерий, выбор ориентации. В своём поведении личность ориентируется на ценности вне зависимости от возможных последствий поступка. Понятие ценности коррелирует с понятием «интерес эпохи», как общей установкой исторической эпохи, свойственной ей направлением и понятием «идеальный тип» - модель того, что больше всего отвечает интересам человека в данный исторический момент [4, 35].

В психолого-педагогической науке вопрос ценностных ориентаций имеет высокую степень разработанности. Большое значение имеют философские, педагогические и психологические теории Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, Л.С. Выгодского, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, Э.Г. Юдина и др.

В работах Н.Ф. Басова, О.С. Газмана, И.П. Иванова, А.Л. Журкиной, В.А. Караковского, А.Г. Кирпичника, Р.А. Литвак, А.В. Мудрика, В.Д. Семенова, В.А. Сухомлинского рассматриваются вопросы формирования ценностных ориентаций личности в различных сферах жизни, деятельности, в социокультурной среде.

Сущность ценностных ориентаций раскрыта в трудах многих исследователей. По И.С. Кону, структура ценностных ориентаций представляет собой ядро, вокруг которого интегрируются и иерархизируются мотивы.

В работах Б.С. Братуся, Г.Е. Залесского, Е.И. Головахи, Г.Л. Будинайте и Т.В. Корниловой, Н.И. Непомнящей, С.С. Бубновой ценностная ориентация - сложная, развивающаяся иерархическая система взаимосвязанных ценностей личности, связанная с мотивационно-потребностной сферой, мировоззрением и регулирующая поведение человека в обществе.

И.В. Бабурова, С.И. Богдан, В.А. Сластенин рассматривают ценностные ориентации через такие подчиненённые понятия, как «ценностное отношение» и «ценностная установка», которые усиливают единичное, субъективное отношение личности к значимому объекту.

В психологии ценностные ориентации трактуются как структуры личности, определяющие мотивацию поведения, качества личности и степень приобщенности человека к нормам общественной морали. Педагогика фиксирует внимание на процессе воспитания ценностных ориентаций личности, который понимается как целенаправленная деятельность по созданию условий для ознакомления, активного принятия и нахождения воспитанником собственного личностного смысла общечеловеческих ценностей [4,36].

Единого определения понятию «ценностные ориентации» в философии и психолого-педагогической науке нет. В философии под ценностными ориентациями понимается элемент внутренней структуры личности, сформированный и закрепленный жизненным опытом индивида в ходе процессов социализации и социальной адаптации. Этот элемент отграничивает значимое от незначимого через принятие личностью определённых ценностей, осознаваемых в качестве рамки предельных смыслов и основополагающих целей жизни, а также определяющие приемлемые средства их реализации. Наиболее чётко ценностные ориентации эксплицируются в ситуациях, требующих ответственных решений, влекущих за собой значимые последствия и предопределяющих последующую жизнь индивида. Проявляются и раскрываются через оценки, которые человек даёт себе и другим, обстоятельствами т.д., через его умения структурировать жизненные ситуации, принимать решения в

проблемных и выходить из конфликтных ситуаций, через избираемые линии поведения в экзистенциально и морально окрашенных ситуациях, через умения задавать и изменять доминанты собственной жизнедеятельности.

А.Н. Леонтьев, например, рассматривает ценностные ориентации как ведущие мотивы, способные создать внутреннюю психологическую оправданность существования человека, которая составляет смысл жизни.

В.М. Доброштан определяет ценности как базу, основу смысложизненной деятельности личности, а ценностные ориентации – как конкретный механизм осуществления ценностей, другими словами, ценности в динамике. Здесь речь идёт не о внешней для человека процедуре оценки, выбора готовых ценностей для подражания, а о самом процессе формирования ценностей в сознании субъекта, то есть о собственно ценностной деятельности.

А.Г. Здравомыслов определяет ценностные ориентации как «важнейшие элементы внутренней структуры личности, закреплённые жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и отграничивающие значимое, существенное для данного человека от незначимого, несущественного» [5, 88-91].

Вопрос о периоде формирования ценностных ориентаций в психолого-педагогической науке до сих пор является дискуссионным. Часть исследователей считает периодом формирования ценностных ориентаций юношеский возраст 17-19 лет (И.Ю. Истошин, Ш.А. Надирашвили и др.). Другие авторы считают временем формирования ценностных ориентаций более ранние возрастные этапы – подростковый возраст (В.Д. Сайко и др.) и период младшего школьного возраста (Р.Р. Накохова и др.) [3, 198-204].

Мы предполагаем, что верны все позиции. Взросление всегда сопровождается стремлением более углубленно понять себя, разобраться в своих чувствах, настроениях, мнениях, отношениях. В подростковом возрасте возникает качественно новый уровень самосознания, интенсивное становление целеполагания и целедостижения определяющий психологические условия формирования ценностных ориентаций [3, 198].

Для юношеского возраста характерно овладение понятийным мышлением, накопление достаточного жизненного опыта, определенный социальный статус в группе, произвольное поведение.

По нашему мнению, наиболее эффективно формирование ценностных ориентаций личности происходит в младшем школьном возрасте. Он характеризуется повышенной эмоциональностью, впечатлительностью к внешним воздействиям, обращенность к миру позитивных ценностей, которая проявляется во всех видах его деятельности, что создает дополнительные возможности для формирования ценностных ориентаций у данной возрастной группы.

Дети младшего школьного возраста обладают высокой сензитивностью к усвоению норм, социальных ценностей, правил и высокой восприимчивостью к воспитательным воздействиям. Включение в учебную и внеурочную деятельность способствует развитию рефлексии и формированию внутренних этических дистанций, способности «соподчинения» своих желаний нравственным побуждениям, становлению воли, способности анализировать свои действия.

В психолого-педагогической науке формирование ценностных ориентаций происходит поэтапно и предполагает применение определенных педагогических механизмов и средств. С точки зрения профессора Г.И. Герасимова система ценностных ориентаций состоит из трёх элементов:

- первый элемент – познавательно-ориентационный, когнитивный. Это аккумулированные в результате жизнедеятельности человека знания о ценностях. Эти знания постоянно пополняются новыми представлениями, интегрируя в сознании человека, в том числе, ценности различных сообществ и отдельных личностей. При этом отбор и фильтрация знаний о ценностях происходит не по принципу энциклопедического накопления, а по принципу функциональности. Роль педагога здесь состоит в определении и выборе ценностного потенциала содержания образования и воспитания на основе педагогической диагностики;
- второй элемент – эмоционально чувственный, основанный на личном осознании, восприятии и выборе ценностных ориентаций. Рефлексивная функция данного элемента «включает» процесс трансформации ценностных ориентаций. С точки зрения педагогики самое главное здесь – выбор целей каждого этапа трансформации и методов их достижения;
- третий элемент носит практико-деятельностный характер. Ценностные ориентации здесь воплощаются в поведении самого человека и частично определяют его жизнедеятельность. Педагог

анализирует результаты трансформации ценностных ориентаций в образовательном процессе и определяет (дает рекомендации и прогнозы) дальнейшие задачи по достижению поставленных целей.

Формирование ценностных ориентаций – это целенаправленный, сложный и длительный процесс. На него оказывают влияние много факторов: социальная обстановка в стране и субъекте, позиция средств массовой информации, традиции и ценности семьи, окружения, этноса и т.д. Профессор М.Г. Ахмедова выделяет следующие позиции, с которых осуществляется процесс формирования ценностных ориентаций:

1. Личностная позиция, при которой ценности определяются как предпочтения или отвержения определённых личностных смыслов и построенного на их основе поведения. Немалую роль здесь играет эмоциональная сфера межличностных взаимоотношений и личная потребность, задатки, уровень развития самомознания.
2. Позиция педагога, которая с одной стороны, обусловлена уровнем развития его нравственных качеств и культуры, а с другой стороны, требованиями к содержанию работы по формированию системы ценностных ориентаций. Для того, чтобы работа по формированию ценностных ориентаций личности в деятельности педагога занимала одну из главных позиций, необходимо, чтобы они стали подлинным его приобретением и имели определённый смысл.
3. Позиция социальной группы и общностей разного формата на разных возрастных этапах может влиять на формирование у личности тех или иных ценностных ориентаций.
4. Позиция государства, отражённая в нормативных актах, озвученная первыми лицами. Представление о структуре внутреннего мира гражданина страны является основой грамотной, стратегически выверенной политики. Ориентир на те, или иные ценности определяет социальный заказ и задает вектор работы для образовательных учреждений.
5. Позиция этнической группы и (или) религиозного сообщества, имеющая жёстко детерминированные представления о ценностных ориентациях.
6. Гендерная позиция с точки зрения не только физиологического, но и социального различия между мужчинами и женщинами, как правило, традиционно определяет содержание ценностных ориентаций.

7. Социальная позиция проявляется в желании достичь более высокого социального и (или) финансового положения – это устойчивый стереотип сознания, глубинный мотив деятельности человека и его поведения на всех периодах жизненного пути.

8. Позиция семьи зачастую определяет практический выбор стратегических ценностных ориентаций, иногда даже в ущерб личностным позициям. Совпадений ценностных ориентаций – это идеал, к которому часто стремится старшее поколение и которого упорно избегает младшее.

В работах исследователей, чаще всего, вопрос формирования ценностных ориентаций рассматривается с точки зрения воздействия на ребенка педагога. В нормативных документах, регламентирующих образовательную деятельность в школе, существуют рекомендации по организации этого процесса. С точки зрения авторов, на практике, в современных программах, в силу их наполненности теоретическими знаниями, формированию ценностных ориентаций уделяется недостаточное внимание.

В этом вопросе широкие перспективы открываются для дополнительного образования, как для учреждения, обеспечивающего комплекс возможностей для реализации ребенком своих личностных потребностей и интересов. Дополнительное образование является гибким, вариативным, где ребёнок сам может выбрать направление подготовки, где воспитательная работа строится в интересах самого ребёнка и имеет свободную форму.

Большой процент учащихся в организациях дополнительного образования останавливают свой выбор на спортивной деятельности. Здесь каждый может найти себе занятие «по душе». В Российской Федерации министерством спорта и министерством образования развиваются более 160 общероссийских, национальных и прикладных видов спорта.

Для автора особый интерес в вопросе формирования ценностных ориентаций представляют спортивные единоборства. Образование в данной области, в силу своего прикладного характера, привлекает большое количество занимающихся. Посредством занятий боевыми искусствами воспитываются значимые качества нравственной личности: любовь к России и к своему народу; ориентир на здоровье и здоровый образ жизни; уважительное отношение к старшим, родителям, сверстникам; трудолюбие,

целеустремленность, настойчивость; великодушие; доброта, как проявление сильной личности; честность, справедливость и др.

Дополнительное образование в области спортивных единоборств за счёт своей доступности, добровольности, персонификации, эмоциональности занятий и специфики вида спорта открывает широкие перспективы в вопросе формирования ценностных ориентаций. Отсутствие жестко регламентированных требований, особенно в младшем школьном возрасте, существенно расширяет традиционное наполнение учебно-тренировочных занятий, методы и технологии работы с детьми, удовлетворяя постоянно изменяющиеся индивидуальные образовательные потребности. Обязательный учёт индивидульных особенностей, интересов и потребностей учащегося, создание ситуации успеха помогает сформировать положительное отношение к миру в целом, самому себе и окружающим людям.

Система ценностных ориентаций имеет многоуровневую структуру, характеризующуюся разной степенью единства и связями разного характера между ее элементами и обусловленную культурными и социальными условиями жизни. Её вершина связана с идеализацией и жизненными ценностями личности (субкультурные, индивидуальные и идеалы, к которым личность стремится). Базовые ценности в иерархии – следующая ступень. В соответствии с ними личность строит свою жизнь. Эта группа включает общечеловеческие, государственные, национальные, этнические, социальные ценностные ориентации. Третий уровень - стратегические ценности, способы достижения человеком цели.

Необходимо отметить, что ценностные ориентации не являются неизменными, упорядоченными раз и навсегда. Их перестройка возможна. Человек в ходе своей жизни усваивает опыт предшествующего поколения и окружающих людей, окружающей действительности. Но, чтобы принять этот опыт, «впитать» ценностные ориентации, нужно, чтобы в процессе формирования они стали внутренне своими, «вписались в личность», стали определяющими.

Ценностные ориентации в той или иной своей составляющей особенно подвергаются трансформации в моменты кризиса, переосмысления человеком своего опыта, отношения к жизни и окружающей действительности. Ценности как бы перебираются, взвешиваются, ранжируются. Определяя широкую мотивацию

поведения человека, ценностные ориентации формируют направленность его личности, его взгляды на окружающий мир, людей, самого себя, основу мировоззрения, ядро мотивации [1, 41-44].

Литература

1. Герасимова О.Ю. Ценности в контексте социальной синергетики // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2013. № 6. В 2-х ч. Ч. I. С.41-44.
2. Голубничный Р.В. Ценностные ориентации: эволюция социально-гуманитарной мысли // Аспирантский вестник Поволжья. 2018. № 7-8. С. 19-24
3. Кузнецова Е.Г. К вопросу формирования ценностных ориентаций подростков // Вестник оренбургского государственного университета. 2011. № 2. С. 198-204.
4. Рачковская Н.А., Сероветникова С.А. Философские основы формирования ценностных ориентаций личности школьника // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2014. № 2. С. 34-41.
5. Терентьева О.Н. Ситуативность ценностных ориентаций личности // Вестник Чувашского университета имени И. Н. Ульянова. 2007. № 1. С. 88-91.

Мустафина Виолетта Саматовна,
доцент кафедры общей и педагогической психологии,
Московский государственный областной университет

Социальная компетентность личности как психолого-педагогическая задача школьного образования

Аннотация. Социальная компетентность и академическая успеваемость являются связанными, но все же различными целями обучения, за каждой стоят свои мотивационные факторы и свои стратегии реализации.
Ключевые слова: социальная компетентность, академическая успеваемость, педагогические стратегии, социокультурная компетентность.

Social competence of the individual as a psychological and pedagogical issue of school education

Annotation. Social competence and academic performance are related, but still have different learning purposes, each with its own motivational factors and implementation strategies.
Keywords: social competence, academic performance, pedagogical strategies, socio-cultural competence.

Развитие социальной компетентности в обучении — одна из важнейших современных задач в сфере образования детей.

Сегодня ценность социальной компетентности как цели образования осознается как в среде исследователей и специалистов, занимающихся разработкой практических психолого-педагогических программ, так и учителями, учащимися и их родителями. Наряду с академической успеваемостью ожидаемо предполагается развитие у детей навыков сотрудничества, межличностной коммуникативной компетентности, морального развития ребенка. Позитивный сценарий развития хорошего ученика включает в себя социальную активность, участие во внеклассных мероприятиях, составляющих необходимую базу для формирования социальной компетентности.

Таким образом, мы выделяем как минимум две педагогические задачи — академическая успеваемость и формирование социальной компетентности.

Можно ли предположить, что наличие академической успеваемости у ребенка подразумевает и должный уровень развития у

него социальной компетентности. Другими словами, перед нами две отдельные педагогические задачи, или же они взаимосвязаны и взаимообусловлены. И тогда, улучшая академическую успеваемость, мы получаем на выходе и социальную компетенцию.

В настоящее время в психологии и педагогике превалирует мнение, что социальная и академическая компетентность оказывают одновременное влияние друг на друга. Психологические эмпирические исследования [2, 87] показывают, что уровень развития социальной компетенции связан с уровнем академической успеваемости. В раннем школьном возрасте эта связь очевиднее, и она выражена значительно сильнее, чем в старшем школьном возрасте. Как правило, этому взаимовлиянию в педагогической литературе дается несколько возможных объяснений:

- академическая успеваемость невозможна без успешной адаптации к социальной роли школьника;
- учащиеся с высоким уровнем социальной компетентности способны лучше устанавливать конструктивные взаимоотношения, как с учителями, так и со сверстниками;
- развитая социальная компетентность сама по себе является сильным мотивирующим фактором, побуждающим школьников активнее принимать участие в учебных занятиях.

Несмотря на то, что академическая успеваемость и социальная компетентность взаимосвязаны между собой, все же они обладают различными целями в обучении, и за каждым стоят свои мотивационные факторы:

- познавательные цели, напрямую связанны с получением новых знаний. Их наличие определяет более глубокое, целостное усвоение учебного материала, учащиеся прилагают больше усилий и демонстрируют настойчивость при решении сложных учебных задач;
- социально-ориентированные, исполнительные цели. Они в большей степени связаны с социальными ожиданиями и внешним подкреплением успеваемости. В этом случае, учащиеся меньше всего заинтересованы подвергать себя рискам решения сложных нестандартных заданий, уменьшая тем самым риск неудачи. Руководствуясь этим целями, ученики склонны делать лишь то, что необходимо для получения высоких оценок.

Очевидно, что развитие социальной компетентности преимущественно соотносимо с внешней, социально-ориентированной мотивацией, тогда как обучение направлено на

развитие и реализацию непосредственно познавательной мотивации. Дальнейший анализ соотношения этих двух видов мотивации в учебном процессе показал [3, 35], что существенный вклад в формирование того или иного вида мотивации зависит от стратегии педагогического воздействия, а именно, от выбора учителем стратегии оценивания своих учеников.

Педагогический процесс устроен таким образом, что допускает возможность реализации как равноправного сочетания академических и социально-ориентированных целей, так и их иерархическое соподчинение.

Использование первой стратегии ведет к росту успеваемости и формированию социальной компетентности у учащихся. Хорошим примером практической реализации такой стратегии является выполнение учащимися совместных творческих проектов и заданий. Использование в процессе обучения творческих заданий создает широкое поле возможностей для выбора между академическими и социально-ориентированными целями в соответствии с личными предпочтениями учащихся. Именно применение нестандартных форм проведения урока помогает решать вышеназванные задачи в условиях современной школы. Однако стоит отметить, что применение нестандартных форм проведения урока (в том числе и выполнение творческих заданий) должно чередоваться с традиционными формами, что позволяет сохранить эффективность их выполнения.

Дополняя друг друга, они могут в значительной мере повысить общую мотивацию к учебе, а также способствовать развитию возможности самоконтроля и саморегуляции учащихся.

Подобная стратегия обучения дает существенные преимущества и в классах, где обучаются представители различных национальных меньшинств, для которых успешная социальная адаптация играет не менее важную роль, чем академическая успеваемость. В этом случае, мы уже можем говорить о социокультурной компетенции, включающую в себя толерантность, социально-психологическую устойчивость к культурному многообразию мира.

Социокультурная компетенция является инструментом воспитания личности, осознающей важность межкультурного взаимодействия в современном мире.

Содержание социокультурной компетенции в свою очередь может быть представлено в виде четырех компонентов [1, 206]:

- Социокультурные знания, то есть сведения о стране, особенностях ее национального менталитета, культуре, обычаях и традициях.
- Опыт общения, то есть выбор определенного стиля общения, подходящего в той или иной ситуации.
- Личностное отношение к фактам иноязычной культуры, а так же умение успешно разрешать возникшие в процессе общения социокультурные конфликты.
- Владение способами применения языка, то есть уместное применение социально маркированных языковых единиц в процессе общения.

Отсутствие достаточного количества навыков социокультурной компетенции создает значительные трудности в процессе коммуникации.

Социальная компетенция также является одним из компонентов коммуникативной компетенции и означает способность вступать в коммуникативные отношения с другими людьми; способность ориентироваться в повседневных жизненных ситуациях, решать возникающие в процессе коммуникации задачи, используя приобретенные умения и навыки и опираясь на учебный и жизненный опыт.

Социальная компетенция также имеет в своем составе четыре структурных элемента:

- Владение системой знаний об особенностях поведения людей.
- Адресная коммуникация, то есть умение общаться с отдельно взятыми индивидуумами.
- Индивидуальные характеристики, говорящие о наличии социальной компетенции, такие как: коммуникабельность, активность, готовность к сотрудничеству и другие.
- Навыки поддержания диалога, внимательное отношение к собеседнику, умение четко и ясно формулировать, и выражать свои мысли.

Для учащихся творческие виды деятельности имеют большое значение. Во время выполнения групповых творческих заданий развиваются навыки командной работы, укрепляются дружеские отношения, эффективнее усваивается учебный материал, находятся компромиссы, проявляются креативные подходы к решению учебных задач.

Иерархическое соподчинение целей — академических и социально-ориентированных — в процессе обучения предполагает их разделение на главные и второстепенные задачи.

У этой стратегии есть свои преимущества. Главное из них то, что подобная стратегия способствует развитию у школьников навыков самоконтроля и эффективного распределения усилий и временных ресурсов. Но, оборотной стороной подобного выделения является сужение содержания учебно-воспитательного процесса в целом. В результате в классах, где преобладают преимущественно учебные цели, с одной стороны, наблюдается рост успеваемости, а с другой — снижается уровень социальной адаптивности у учащихся. В связи с этим в современной психолого-педагогической практике оптимальным с точки зрения достижения как учебных, так и воспитательных целей считается сочетание обеих стратегий в процессе обучения.

Необходимо добавить, что важнейшим условием успешного развития социальной компетенции учеников является создание благоприятного климата не только в школе, среди сверстников, но и в семье. Психолого-педагогическая задача школьного обучения предполагает ведение психологического просвещения, коррекционную работу с учениками, обеспечивая активную поддержку их творческим способностям, навыкам самоорганизации, рефлексии и взаимодействия с другими членами общества — воспитание уважения, понимания, толерантности.

Таким образом, в современной психолого-педагогической практике социальная компетентность рассматривается не только как набор конкретных знаний и навыков, но как совокупность характеристик личности учащегося, определяющих эффективность его действий в широком социальном контексте. В связи с этим социальная компетентность становится одной из важнейших задач учебно-воспитательного процесса.

Литература

1. Дейниченко Л.Б. Возможности совместной учебной деятельности в становлении регулирующей речи детей // Деятельностная теория учения: современное состояние и перспективы: матер. Междунар. науч. конф., г. Москва, 6-8 февраля 2014 г. / ред. Ю.П. Зинченко, О.А. Карабанова, А.И. Подольский и др. Москва, 2014. С. 206-208.

2. Мустафина В.С. Стратегии формирования нравственной личности в отечественной психологии // Проблема личности в контексте современной социальной ситуации развития детей, подростков и молодежи: сб. матер. Междунар. науч.-практ. конф. Москва, 2016. С. 87-90.
3. Социальная компетентность классного руководителя: режиссура совместных действий / под ред. А.Г. Асмолова, Г.У. Солдатовой. Москва, 2007. С. 160.

Резванцева Марина Олеговна,
доцент кафедры общей и педагогической психологии,
Московский государственный областной университет;
доцент кафедры психологии и методологии образования,
Российский государственный гуманитарный университет

Гендерные особенности эмоционального выгорания сотрудников правоохранительных органов

Аннотация. В результате проведенного исследования гендерных особенностей эмоционального выгорания сотрудников правоохранительных органов установлена их зависимость от пола и стажа профессиональной деятельности. Выявлено, что с увеличением стажа работы гендерное различие эмоционального выгорания значительно возрастает. Для сотрудников правоохранительных органов характерна достаточно высокая степень выраженности синдрома «эмоционального выгорания», что подтверждает актуальность нашего исследования

Ключевые слова: гендерные особенности, эмоциональное, психологическое выгорание сотрудников правоохранительных органов.

Gender characteristics of emotional burnout of law enforcement officers

Annotation. As a result of the research gender-specific features of emotional burnout of law enforcement officers are determined by their dependence on gender and professional experience. It was found that with increasing work experience, the gender difference in emotional burnout increases significantly. Law enforcement officers are characterized by a fairly high degree of severity of the «emotional burnout» syndrome, which confirms the relevance of our study.

Keywords: gender characteristics, emotional and psychological burnout of law enforcement officers.

Современное реформирование системы МВД основано на на преобразовании карательно-репрессивной функции в доверительные, партнерские взаимоотношения между полицией и населением строится на принципах гендерности - принципах равноправия и гуманизма. Этот процесс основан на участии в нем представителей обоих полов и к службе в правоохранительных органах сегодня активно привлекаются женщины. Однако, работа в полиции

относится к группе рискованных профессий и связана с физическими и психическими перегрузками даже для мужчин. Служа народу сотрудник подвержен симптомам постепенного эмоционального утомления и опустошения (разрушительно влияя как на саму личность, так и на ее профессиональную деятельность), называемые в психологии «эмоциональным, психологическим выгоранием». А как же в этом случае женщина справляется со своими обязанностями, служа в полиции. Женщина в силу своих природных особенностей труднее переживает экстремальные факторы и в большей мере подвержена влиянию «эмоционального, психологического выгорания». Этот вопрос и стал основным в нашем исследовании. В работах психологов М.В. Борисовой, В.В. Бойко, Н.Е. Водопьяновой, М.М. Скучаревской, Т.В. Форманюк и др. отмечается, что проблема эмоционального выгорания для специалистов социальных профессий стоит достаточно остро. «Синдром эмоционального выгорания» - (СЭВ) удостоен диагностического статуса (МКБ – 10: Z73 – «Проблемы, связанные с трудностями управления своей жизнью»). Традиционно феномен выгорания рассматривается в контексте изучения влияния профессионального психологического стресса - как результат «профессиональной деформации».

Однако, в современном мире роль женщины возрастает и проблема исследования обусловлена необходимостью изучения гендерных особенностей развития синдрома выгорания у представителей таких профессий, где качество социального взаимодействия в системе коммуникации «человек – человек» имеет не маловажное значение для улучшения эффективности выполнения своих профессиональных обязанностей, например, в работе правоохранительных органов.

Цель работы: изучение гендерных особенностей эмоционального выгорания в правоохранительных органах. Термин «эмоциональное выгорание’» введен американским психиатром Х. Дж. Фрейденбергером в 1974 году для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально насыщенной атмосфере при оказании профессиональной помощи. Он определялся как состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности

К настоящему времени существует единая точка зрения на сущность психического выгорания и его структуру. Согласно

современным данным, под «психическим выгоранием» понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиях социальной сферы. Этот синдром включает в себя три основные составляющие, выделенные К. Маслач: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений.

Под эмоциональным истощением понимается чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой. .

Факторами риска эмоционального выгорания могут быть:

- наличие в структуре личности акцентуированных черт характера, заострении личностных черт, неустойчивость индивидуально-психологических особенностей;
- уровень адаптированности к профессиональной деятельности;
- проявления тех или иных психологических защит могут служить косвенными признаками профессиональной деформации;
- поведенческие отклонения такие, как плохо управляемое реагирование (грубость, неподчинение приказам), искаженные формы самоутверждения, употребление алкоголя;
- нарушения самоконтроля и саморегуляции, их неустойчивость; агрессивность поведения, конфликтность;
- сужение когнитивной сферы (категоричность мышления, максимализм, инфантилизм, не развитость коммуникативных навыков);
- особенности интеллектуальной сферы;
- сниженная толерантность к эмоциональным нагрузкам (повышенная чувствительность);
- выраженная эмоциональная напряженность, аффективная ригидность;
- несформированность морально-психологических образований в структуре личности;
- несформированность отношений к соблюдению моральных норм и требований применительно к профессиональной деятельности сотрудника ОВД [1-3].

К факторам, обусловленным спецификой деятельности правоохранительных органов, следует отнести:

* детальную правовую регламентацию деятельности, что наряду с позитивным эффектом может приводить к излишней формализацией деятельности, элементам бюрократизма;

* наличие властных полномочий по отношению к гражданам, что порой проявляется в их злоупотреблении и необоснованном использовании;
* корпоративность деятельности, которая может служить причиной изоляции органов правопорядка и их отчуждения от общества;
* повышенную ответственность за результаты своей деятельности; психические и физические перегрузки, связанные с нестабильным графиком работы, отсутствием достаточного времени для отдыха и восстановления затраченных сил и т. д.;
* экстремальность деятельности (необходимость выполнения профессиональных задач в опасных для жизни и здоровья ситуациях, риск, непредсказуемость развития событий, неопределенность информации о деятельности криминальных элементов, угрозы со стороны преступников);
* необходимость в процессе выполнения служебных задач вступать в контакт с правонарушителями, что может приводить к усвоению элементов криминальной субкультуры (использованию уголовных жаргонов, обращение по кличкам и т. п.).

Таким образом, можно заметить, что эмоциональное выгорание развивается под влиянием факторов, относящихся к внешней среде деятельности (общение с правонарушителями, решение задач, применения к ним мер профилактики и пресечения и т.д.), а также факторов внутрисистемного взаимодействия (отношения с руководителем и сослуживцами, совместное выполнение служебных задач и т.д.).

Во внутрисистемном управлении, в общении с руководителями и сослуживцами возможны следующие проявления синдрома эмоционального выгорания:

1) "потеря инициативы в работе", выражающейся в ориентации только на исполнение приказов и распоряжений руководителей, вышестоящих звеньев управления и забвения своих личных должностных обязанностей и ответственности;

2) установка на приоритетность текущего процесса деятельности, выполнения текущих задач вне связи с достижением конечных результатов деятельности, "имитация активной деятельности";

3) переоценка "старых", привычных методов работы и недооценка необходимости внедрения новых методов деятельности, инноваций;

4) установка на совершение формализованных, документально оформленных профессиональных действий при недостаточном внимании к человеку;

5) профессиональный эгоизм (эгоцентризм), часто блокирующий эффективное взаимодействие работников различных служб органа правопорядка и снижающий результаты совместной деятельности.

Часто проявления такого рода, являются следствием обращения работника к неадекватным защитным механизмам в своей деятельности: рационализации (объяснения своих незаконных действий интересами раскрытия и расследования преступления и т.п.); вымещения (например, словесного оскорбления задержанных и т.п.); замещения (например, достижение ложного ощущения своей профессиональной значимости за счет внешней атрибутики деятельности и т.п.); изоляции (сокращения контактов с другими людьми вне рамок своей правоохранительной системы, сужение коммуникативных связей) и др.

Мы предположили, что выраженность эмоционального выгорания зависит от пола сотрудников и стажа их работы. Для проведения эмпирического исследования использовались следующие методики: 1) Методика В.В. Бойко “Эмоциональное выгорание”, позволяющая дать подробную картину выраженности синдрома «эмоционального выгорания»: выявить как наличие «выгорания», так и степень «эмоционального выгорания».2) С целью интегральной диагностики психического «выгорания», включающего различные подструктуры личности нами использовалась методика «Определение психического выгорания» А.А. Рукавишникова [4].

3) Уровень психического выгорания измерялся нами при помощи опросника «Профессиональное выгорание» Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой. Для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего эффекта проводился корреляционный анализ данных с помощью φ* Фишера.

Выборка состояла из 80 сотрудников ОВД по М-му муниципальному району Московской области: 20 женщин и 20 мужчин стаж службы, которых составляет до 5 лет, а также 20 женщин и 20 мужчин (от 6 мес. до 5 лет службы), стаж работы которых превышает 5 лет (от 5 до 25 лет службы).

Коротко представим результаты исследования.

Для определения различий по **φ***Фишера (Угловое преобразование Фишера) мы разделили полученные в ходе серий значения на две группы: есть эффект, нет эффекта, что представлено в таблице 1.

*Таблица 1. Определение выраженности «эффекта» для сопоставления с критерием φ**

Методики	Субшкалы	нет эффекта	есть эффект
1. "Эмоциональное выгорание "Бойко"	Напряжение	0 - 12 баллов	12 и более баллов
	Резистенция	0 - 12 баллов	12 и более баллов
	Истощение	0 - 12 баллов	12 и более баллов
	Общий результат	0- 40 баллов	40 и более баллов
2. Психическое "выгорание" Рукавишникова А.А.	Психоэмоциональное истощение	0 – 23 баллов	23 и более баллов
	Личностное отдаление	0 – 23 баллов	23 и более баллов
	Профессиональная мотивация	26 и более баллов	0 – 26 баллов
3. "Психическое выгорание" Водопьяновой	Эмоциональное истощение	0 – 19 баллов	20 и более баллов
	Деперсонализация	0 - 8 баллов	9 и более
	Редукция личных достижений	30 и более баллов	0 – 30 балов

Исследование «Эмоционального выгорания» у сотрудников ОВД.

Сравнивая выборки в проявлении симптома *напряжения* можно сказать, что как у сотрудников мужчин (25%), так и сотрудников женщин (30%), стаж которых составляет до 5 лет работы, значимых различий не наблюдается (см. рис. 1). Рассмотрев этот же симптом у сотрудников после 5 лет стажа, мы наблюдаем явные гендерные различия: так у 65 % женщин-сотрудниц проявляется этот симптом, а у мужчин-сотрудников данный симптом наблюдается только у 25% (различия достоверны ($\rho \leq 0{,}01$)). Можно предположить, что женщины со стажем службы более 5 лет более подвержены этому симптому, чем их коллеги- мужчины и сотрудники до 5 лет службы. Анализируя все симптомы «эмоционального выгорания» (напряжение, резистенция, истощение), мы видим, что данный симптом проявляется у большинства всех опрошенных независимо от

пола. Так выраженность симптома напряжения колеблется от 25% до 65%, резистенция - от 40% до 60%, а симптом напряжения - от 50% до 85%. Это говорит о достаточно большом влиянии на сотрудников стресс-факторов профессиональной деятельности в этом направлении. Сравнивая выборки в проявлении симптома *резистенции* можно сказать, что как у сотрудников мужчин, так и сотрудников женщин, стаж которых составляет до 5 лет работы, значимых различий не наблюдается (85%/70%). Рассмотрев этот же симптом у сотрудников после 5 лет стажа (как и в первом симптоме), выявляются некоторые гендерные различия (80 % у женщин-сотрудниц/ 50% у мужчин-сотрудников (различия достоверны ($\rho \leq 0,05$)) в том, что у женщин этот симптом проявляется больше, чем у мужчин. Это означает, что у женщин механизм сопротивления более выражен и проявляется в попытке более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений связных с профессиональными трудностями.

Рис. 1. Степень проявление «Эмоционального выгорания» у сотрудников ОВД (%)

При рассмотрении симптома *истощения* достоверных различий в его выраженности не выявлено, таким образом можно отметить, что одинаково «истощаются» как мужчины, так и женщины вне зависимости от стажа службы (см. таблицу 2 и рис. Общий результат по всем вышеперечисленным симптомам показывает, что мужчины и женщины до 5 лет стажа службы «выгорают» идентично (по 50% испытуемых, как женщин, так и мужчин). После пяти лет стажа наблюдаются значительные различия, которые показывают, что у женщин выраженность «Эмоционального выгорания» больше (75%),

чем у их коллег-мужчин (45%). Можно сказать, что женщины со стажем службы более 5 лет более подвержены СЭВ, чем их коллеги-мужчины и сотрудники до 5 лет службы.

Исследование психического «выгорания», включающего различные подструктуры личности. В данной серии мы исследовали выраженность 3-х шкал психического «выгорания» сотрудников органов внутренних дел: психоэмоциональное истощение, личностное отдаление, профессиональная мотивация. В данной серии использовалась методика «Определение психического выгорания» А.А. Рукавишникова. В исследовании приняли участие те же испытуемые, что и в серии 1 (сотрудники ОВД, разделенные на четыре группы).

Анализируя результаты ответов наших испытуемых по методике «Определение психического выгорания» А.А. Рукавишникова можно сразу отметить, что во всех 3-х интересующих нас шкалах есть явные гендерные различия у сотрудников после 5 лет стажа

Проанализируем полученные результаты с целью выявления гендерных различий психического «выгорания» в 3-х шкалах (см. рис. 2).

При анализе первой шкалы (психоэмоционального истощения), выраженных гендерных различий среди опрошенных, стаж службы которых до 5 лет не наблюдается. Однако у их более опытных коллег мы видим достоверные различия. Так психоэмоциональное истощение проявляется у 30% женщин, стаж которых больше 5 лет службы, и всего у 5% мужчин.

При анализе второй шкалы (личностного отдаления) мы видим аналогичный результат: выраженных гендерных различий среди сотрудников, стаж службы которых до 5 лет не наблюдается, а у их более опытных коллег и здесь наблюдаются достоверные различия (45% - женщины, 15% - мужчины). У женщин более 5 лет стажа личностное отдаление проявляется в уменьшении количества контактов с окружающими, повышении раздражительности и нетерпимости в ситуациях общения, негативизме по отношению к другим людям.

И последняя шкала профессиональной мотивации дает нам достоверные различия **($\rho \leq 0,05$)**, но большая его выраженность наблюдается у 10% сотрудников мужчин. Возможное объяснение этому, то, что в последнее время большое количество кандидатов,

приходящих на службу в ОВД имеют низкую мотивационную направленность в отношении выбранной профессии.

В гендерном проявлении *профессиональной мотивации*, как у женщин, так и у мужчин сотрудников, после 5 лет стажа службы различий не выявлено. Можно отметить, что у большинства сотрудников в независимости от пола профессиональная мотивация на службу достаточно высокая, таким образом, данный уровень менее подвержен психическому «выгоранию» для наших опрошенных.

Рис. 2. Выраженность шкал психического "выгорания у сотрудников ОВД" (%)

И так, по результатам 2-ой серии можно сделать вывод:

А) По двум из трех шкал данной серии мужчины и женщины до 5 лет стажа службы «выгорают» идентично;

Б) После пяти лет стажа наблюдаются различия, которые показывают, что у женщин выраженность психического «выгорания» больше, чем у их коллег-мужчин (наибольше выраженность по шале психоэмоционального истощение - 30% и личностного отдаления 45%).

Исследование уровня профессионального выгорания сотрудников ОВД по опроснику «Профессиональное выгорание» Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой. При анализе уровня эмоционального истощения достоверных различий у испытуемых обоих полов, вне зависимости от стажа не выявлено. Наличию

чувства усталости, эмоциональной пустоты, депрессивного настроения в равной степени подвержены все испытуемые;

При анализе деперсанализации выраженных гендерных различий среди опрошенных, стаж службы которых до 5 лет не наблюдается. Однако у их более опытных коллег мы видим достоверные различия. Так проявлению равнодушия, негативизма, некоторой циничности, раздражительности и нетерпимости при общении с подчиненным, коллегами и гражданами подвержены больше мужчины (55%), чем женщины (30%), стаж которых больше 5 лет службы.

Гендерные различия у всех опрошенных наблюдаются и при рассмотрении последнего уровня. Так редукции личных достижений больше подвержены мужчины, чем женщины. В первом случае это сотрудники, стаж службы которых менее 5 лет (30% мужчин и 10% женщин), во втором – это опрошенные, стаж службы которых более 5 лет (наблюдается выраженность данного уровня у 35% мужчин и у 10% женщин). Таким образом, мужчины более подвержены снижению уровня самооценки, проявлению негативного отношения к работе, снижению творческой активности профессионализма (нежеланию ее совершенствовать) и продуктивности работы, чем женщины.

Рис. 3. Уровень профессионального выгорания сотрудников ОВД (%)

Таким образом, проведенные результаты доказывают наше предположение о том, что выраженность эмоционального выгорания

зависит от пола сотрудников и стажа их работы. Выявлено, что большая выраженность эмоционального выгорания выявляется у сотрудников, чей стаж составляет более 5 лет службы (см. рисунки 1-3). Наибольшей степенью выраженности у всех сотрудников, отличалась фаза «резистенции» (от 50% до 85%). По результатам данной серии у половины и более опрошенных есть эффект эмоционального выгорания, что предполагает необходимость в проведение психокоррекионных и консультационных мероприятий с данной категорией сотрудников и более эффективной профилактики в этом направлении.

Литература

1. Аврамцев В.В., Воронин Г.Л., Иванова Л.Н. Психологическая подготовка сотрудников оперативных подразделений ОВД: практич. пособие. Москва: ЦОКР МВД России, 2008. 144 с.
2. Водопьянова Н.Е. Профессиональное выгорание и ресурсы его преодоления // Психология здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. Санкт-Петербург, 2003. 247 с.
3. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Диагностика профессионального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва, 2002. С. 360-362.
4. Резванцева М.О. Психология оценивания в разных социальных ситуациях: монография. Москва: ИИУ МГОУ, 2019. 365 с.

РАЗДЕЛ 5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ ЭНТРОПИИ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

Гребенников Юлия Леонидовна,
старший преподаватель кафедры психологии развития личности,
Московский государственный областной университет;
магистрант факультета экстремальной психологии,
Московский государственный психолого-педагогический университет

Психологические механизмы обеспечения надежности субъекта деятельности в условиях социальной энтропии современного российского общества

Аннотация. В статье раскрываются понятие и сущность психологических механизмов обеспечения надежности субъекта деятельности в условиях энтропии современного российского общества.
Ключевые слова: Субъект профессиональной деятельности, профессиональная деформация, профессиональная надежность, психологические механизмы, прогнозирование.

Psychological mechanisms for ensuring the reliability of the subject of activity in the conditions of social entropy of modern Russian society

Annotation. The article reveals the concept and essence of psychological mechanisms for ensuring the reliability of the subject of activity in the entropy of modern Russian society.
Keywords: Subject of professional activity, professional deformation, professional reliability, psychological mechanisms, forecasting.

Социальная энтропия – это мера отклонения социальной системы от эталонного состояния, когда отклонение проявляется в снижении уровня организации, эффективности функционирования, темпов развития системы [4, 5].

В связи с этим необходимо подчеркнуть, что обеспечение высокого качества профессионального труда в значительной степени определяется уровнем надежности его субъекта [2]. Профессиональная надежность субъекта труда – это уровень

безотказности, безошибочности и своевременности его рабочих операций (Г.С. Никифоров, 1996; В.А. Бодров, В.Я. Орлов, 1998; В.Н. Дружинин, 2000; А.А. Крылов, 2000 и др.).

В то же время, как показывают исследования, влияние профессии на личность неоднозначно и может быть разнонаправленным. В качестве примера негативного влияния, несомненно, следует привести феномен профессиональной деформации.

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

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

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

Формирование и поддержание профессиональной надежности специалиста – это сложный процесс, детерминированный как интерпсихическими, так и интрапсихическим факторами [1].

В контексте вопроса об обеспечении профессиональной надежности субъекта деятельности необходимо выделить ряд психологических механизмов.

1. Саморегуляция профессиональной деятельности. Саморегуляция предполагает осуществление целенаправленной деятельности, предварительное психологическое программирование действий и их регуляцию в ходе самой деятельности.

Другим важным звеном в процессе саморегуляции является психологическая настройка на работу в определенных условиях. Настройки, адекватные представлению человека о задачах и условиях предстоящей деятельности, являются необходимыми компонентами общей структуры процессов программирования и регуляции деятельности.

Для обеспечения нормального функционирования организма и целенаправленной деятельности процессы саморегуляции осуществляются на биологическом, психофизиологическом и психологическом (неосознанном и осознанном) уровнях. Функция саморегуляции заключается в том, что субъект "на основе представлений (по прошлому опыту) о собственной надежности оценивает степень неопределенности возникшей задачи и, исходя из этого, так организует ее информационную базу или доводит обобщение образа до такого уровня, который позволяет ему снять эту неопределенность и решить задачу" (Емельянов А.М., Котик М.А.). В экспериментальных исследованиях было установлено, что с ростом уровня обобщения образа задачи возрастает надежность ее разрешения.

2. Самоконтроль профессиональной деятельности. Одним из ведущих механизмов обеспечения надежности субъекта деятельности, отражающим степень его профессиональной пригодности, является самоконтроль за своими действиями по управлению и регулированию трудового процесса, а также за результатами деятельности.

Самоконтроль выступает как функция компенсации вероятных ошибок, нарушений в деятельности и осуществляется путем проверки субъектом своих действий, их дублирования, усиления значимости гностических движений, углубленной оценки ожидаемого результата и использования этой оценки по механизму обратной связи для коррекции конкретных управляющих воздействий.

По мнению Г.С. Никифорова, самоконтроль представляет собой одно из звеньев замкнутого контура самоуправления или саморегуляции, функциональным назначением которого является установление степени рассогласования между эталонным (или заданным) и контролируемым значением тех или иных параметров (технических, психологических, физиологических).

Важно отметить, что функция самоконтроля подвержена целенаправленному развитию в процессе профессионализации личности. В производственной деятельности формы самоконтроля довольно разнообразны и зависят от этапа технологического прогресса, от характера выполняемых действий, от модальности используемых каналов восприятия и т. д.

Реализация самоконтроля обуславливается особенностями его структуры, в которую включают эталонные и контролируемые компоненты, а также каналы прямой и обратной связи. Функция

самоконтроля, а, следовательно, и надежность субъекта деятельности зависит от уровня развития, полноты использования каждого из ее элементов. Речь идет об адекватности и полноте эталона ситуации, о функционировании канала обратной связи с точки зрения своевременности представления информации и т. д.

Реализация самоконтроля зависит от содержательности и побудительной силы мотивов трудовой деятельности, особенно в экстремальных условиях, когда нарушение этой функции может повлечь существенное ухудшение профессиональной надежности. Нарушение самоконтроля возможно и в связи с ухудшением психического состояния человека, которое отражается на обеспечивающих эту функцию когнитивных процессах, волевых усилиях и т. д.

Уровень самоконтроля, степень его выраженности зависят от сложности профессиональной деятельности. При осложнении деятельности, возникновении аварийной ситуации могут произойти либо временная блокировка этой функции, либо ее гиперактивация (повторный контроль или многократная перепроверка), что снижает надежность деятельности. Важно отметить, что ухудшение самоконтроля, снижение его активности возможно и в простых условиях работы, это объясняется недостаточной общей активацией личности, низким уровнем профессиональной ответственности, развитием состояния преждевременной психической демобилизации.

3. Профессиональная компенсация. Преодоление негативных явлений в профессиональном становлении человека (деформаций, последствий кризисов) осуществляется путем компенсации и реабилитации. Компенсация - это уравновешивание, выравнивание наступивших в психике нарушений путем развития замещающих функций, это возмещение недоразвитых или нарушенных психических функций путем использования сохранных или перестройки частично нарушенных функций.

Компенсации предшествует декомпенсация, то есть нарушение равновесия, для восстановления которого и требуется приспособление. Компенсаторное приспособление - это восстановление равновесия между требованиями профессии и психическими функциями человека. Компенсаторное приспособление может быть сознательным, когда, например, человек применяет приборы и записи при слабой памяти, или неосознаваемым самим человеком. В течение профессиональной жизни возможно несколько

"волн" компенсаторного приспособления. Замечено, что в усложняющихся условиях деятельности (профессиональное старение, экстремальные ситуации и др.) компенсаторные возможности человека возрастают. В литературе отмечается, что явления компенсаторного приспособления возникают не только при наличии явно выраженных дефектов, но и в процессе временного ухудшения или застоя в развитии. Между процессом профессионализации и жизнедеятельностью человека в целом также могут сложиться отношения компенсации: при невозможности добиться самореализации в одной сфере человек стремится компенсировать это в другой.

Профессиональная компенсация, как показывают исследования психологов, это заменяемость недостаточного уровня развития одного профессионально-важного качества более высоким уровнем развития другого (или других ПВК). Общими механизмами компенсации являются взаимозаменяемость, замещение недостающих психических качеств другими, более развитыми, более сохранными или перестраивание частично пригодных качеств, порой повышенное развитие выравнивающих качеств, (например, тактильная чувствительность у слепых), вовлечение новых психических качеств, ранее не участвующих в деятельности. Кроме того, распространено выравнивание в профессиональной деятельности за счет выработки индивидуального стиля, то есть компенсация недостаточно выраженных способностей и качеств определенными способами деятельности.

Описаны внутрисистемная компенсация за счет других профессиональных способностей и межсистемная компенсация за счет общих способностей. Например, при слабости и инертности нервных процессов возникают компенсаторно высокая ориентировка, стремление к предвосхищению критических ситуаций, гибкость.

Литература

1. Гребенников (Орлова) Ю.Л., Орлова Е.А. К вопросу о диагностике профессионально важных качеств личности юриста // Проблемы экономики и информатизации образования: матер. XII Междунар. науч.-практ. конф. Тула, 2015. С. 131-134.
2. Осадчук О.Л. Формирование профессиональной надежности специалиста // Фундаментальные исследования. 2005. № 1. С. 86-88.

3. Профессиональная деформация личностных качеств государственных гражданских служащих: монография / М.В. Полевая, Е.В. Камнева, Н.С. Пряжников, Л.А. Жигун, В.В. Бондаренко, Н.В. Анненкова, Р.А. Ширванов, З.И. Борисова, Ю.А. Жуйкова, В.В. Казьмина, Е.А. Урожок. Москва: СВИВТ, 2017. 189 с.
4. Тетерина Е.В., Пискорская С.Ю. К вопросу о понятии социальной энтропии // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. Социально-экономические и гуманитарные науки. 2011. № 3. С. 271-272.
5. Энтропия социальная [Электронный ресурс] // Мир словарей. URL: http://mirslovarei.com/content_soc/JENTROPIA-SOCIALNAJA-1776.html.

Грибкова Ольга Владимировна,
доцент кафедры психологии развития личности,
Московский государственный областной университет;
доцент кафедры теории и практики управления,
Московский государственный психолого-педагогический университет

Психологические особенности страхов у детей младшего школьного возраста

Аннотация. В статье рассмотрены психологические особенности страхов у детей младшего школьного возраста. В период, когда ребенок впервые переступает порог школы, у него возникает страх. Это объяснимо, т.к. новые этапы в жизни человека могут вызывать страх и стрессовые ситуации. Особенно часто стрессовые ситуации возникают у младших школьников, которые сталкиваются с трудными и сложными проблемами. При этом у детей не хватает навыков и умений помочь себе снять стрессовое напряжение и вернуть состояние душевного равновесия.
Ключевые слова: страх, стрессовые ситуации, младшие школьники, учеба, школа.

Psychological features of fears in children of primary school age

Annotation. The article deals with the psychological features of fears in children of primary school age. During the period when the child first crosses the threshold of school, he has a fear. This is understandable, because new stages in a person's life can cause fear and stressful situations. Especially often stressful situations occur in younger students who are faced with difficult and complex problems. At the same time, children do not have enough skills and abilities to help themselves to relieve stress and restore a state of mental balance.
Keywords: fear, stressful situations, primary school children, study, school.

В период младшего школьного ведущий страх – «быть не тем». Конкретные формы страха «быть не тем» - сделать что-то не так, быть осужденным и наказанным. Эти страхи обусловлены нарастающей социальной активностью, появлением новых обязанностей, чувств долга и ответственности.

Начавшаяся учеба в школе – серьезное и трудное испытание для большинства детей. Появилось новое окружение, новые требования,

предполагающие определенные навыки и умения – слушать учителя, выполнять иногда неинтересные и трудные задания, долго концентрировать внимание на чем-то. В общем, выполнять то, что требует усилий воли, которая, в свою очередь еще слабо сформирована у младших школьников. При этом остались желания дошкольного возраста – поиграть, побегать, попрыгать, повеселиться.

Если ребенок справляется с новой учебной нагрузкой – он радостен, увлечен, стресса практически не испытывает. Если же ребёнок плохо справляется с учебной нагрузкой – он начинает волноваться, огорчаться, появляются конфликты с родителями, ребенок испытывает стресс [5].

Первоклассники, которые по различным причинам не справляются с учебной нагрузкой – могут попасть в ряд неуспевающих учеников. Это может привести к боязни школы и высокому уровню стресса. Существует такой термин, как «школьная фобия», который определяется как страх детей перед посещением школы. Но не всегда это именно страх посещения школы, ребенок может бояться долгой разлуки с родителями. Следствием этого может быть гиперопека со стороны родителей [4].

Предчувствие долгой разлуки вызывает у ребёнка различные расстройства – головные боли, тошноту и рвоту [3].

Иногда родители, сами того не желая, внушают детям страх школы – они драматизируют проблемы начала обучения. Результатом этого является развитие неуверенности в себе у ребенка, страдает развитие самостоятельности (ведь родители слишком его контролируют) [1].

Постоянные страхи и волнения держат ребёнка в состоянии сильного напряжения или гиперактивности, что мешает ребенку в образовательном процессе, т.к. сама учеба требует восприимчивости и сосредоточенности. Итак, дети оказываются в постоянном стрессе.

Причинами стресса младших школьников могут являться:

- Психотравмирующий характер системы обучения (изменился режим дня, много в классе обучающихся, выполнение контрольных работ, ограничена двигательная активность, изменение обязанностей и статуса ребенка, и т.д.);
- Стиль общения и личности педагога (родителям важно учитывать личностные качества педагога при поступлении в 1 класс);
- Личностные особенности ребенка (характер, темперамент, уровень готовности к школе, адаптивность и т.д.).

Чаще всего, основным поводом для волнения ребёнка является контроль (диктанты, контрольные и проверочные работы, тесты и т.д.). Возникнувший стресс может негативно повлиять на ответы ребенка, а ограничение по времени вызывает возникновение глупых ошибок. Ребенок при выполнении контрольных работ может думать: «Я не могу, я не знаю…», что усиливает стресс в разы.

Дети с бедным опытом общения со сверстниками испытывают трудности в адаптации к школьному коллективу и боятся учителя [2].

Некоторые боятся получить плохую оценку. Для младшего школьника отметка – это не просто оценка результата, но и оценка его личности. Часто можно услышать такое от взрослых: «Он плохой мальчик, двоечник». Следствием этого у ребенка возникает внутренний конфликт, т.к. он принимает эту негативную оценку своей личности (называет себя глупым и т.д.), который сопровождается неуверенностью в себе и другими страхами.

Иногда стресс ребенка может быть вызван конфликтами с одноклассниками, боязнью физической агрессии с их стороны. Эти страхи вызывают чувство беспомощности и бессилия у ребенка.

Особенности страхов младших школьников:

- Наиболее сильные страхи дети переживают в 1 классе;
- Биологические страхи связаны с реальной или мнительной опасностью боли, физического ущерба (страхи лестниц, кабинетов, уроков физкультуры и т.д.), с возрастом обычно уменьшаются;
- Социальные страхи (боязнь учителя, старшеклассников, родителей, одноклассников, ситуаций оценивания и страх нарушить правила и т.д.), с возрастом могут увеличиться.

Школьные страхи – это неотъемлемый элемент процесса обучения. Однако у младшего школьника может сложиться комплекс страхов, который повлияет на его жизнь в дальнейшем. Поэтому учителю и родителям важно знать методы профилактики стресса у младших школьников. Для того чтобы уменьшить страх перед школой у младших школьников, нужно проводить меры профилактики.

Для снижения высокого уровня страха и стресса у детей следует увеличить эмоциональную поддержку со стороны родителей и учителей. Детям с особой чувствительностью и восприимчивостью к стрессу необходимо формировать чувство уверенности в себе, своих силах и успеха.

Литература

1. Азаров Ю. Семейная педагогика: воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве. Москва: Эксмо, 2015. 496 с.
2. Григорьев К.И. Адаптация с стресс в детском возрасте. Москва: Медпресс-Информ, 2014. 304 с.
3. Гуров В.А. Тревожность и здоровье младших школьников // Вестник ТГПУ. 2016. № 4. С. 56-59.
4. Конфликтология в школе / под ред. С.В. Баныкиной. 2002. 168 с.
5. Столяренко Л.Д., Столяренков Д.В. Возрастная психология. Москва: Феникс, 2017. 442 с.

Колесник Наталья Тарасовна,
заведующий кафедрой психологии развития личности,
Московский государственный областной университет

Модель формирования толерантности у субъектов образовательного процесса общеобразовательной школы к субъекту и предмету инклюзивной практики, реализуемой образовательным учреждением

Аннотация. В статье представлена модель формирования толерантности у субъектов образовательного процесса общеобразовательной школы к субъекту и предмету инклюзивной практики, реализуемой образовательным учреждением разработанная на основе теоретического анализа научной, методической и нормативной литературы.
Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, интолерантные отношения, толерантность.

A model for the formation of tolerance in subjects of the educational process of a comprehensive school towards the subject and subject of inclusive practice implemented by an educational institution

Annotation. The article presents a model for the formation of tolerance in the subjects of the educational process of a comprehensive school towards the subject and subject of inclusive practice, implemented by an educational institution developed on the basis of a theoretical analysis of scientific, methodological and regulatory literature.
Keywords: inclusion, inclusive education, intolerant relationships, tolerance.

Понятие «толерантность» относится к качествам человеческой души и объективными показателями его сложно измерить. С воспитательной точки зрения, «толерантность» развивают как навык необходимый для успешного выполнения той или иной деятельности и эффективности коммуникации между людьми.

Система отечественного образования долгие годы делила детей на обычных (нормальных) и инвалидов (больных), последние из которых практически не имели возможности получить образование в образовательном учреждении и реализовать свои возможности наравне со здоровыми детьми, в силу того, что их просто не брали в образовательные учреждения, где обучались норматипичные дети,

переводя на домашнее обучение или в специализированные образовательные учреждения.

В настоящее время на законодательном уровне инклюзивное образование регламентируется Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года. В современной общеобразовательной школе объединены разные дети: дети с разными умениями и способностями, дети из семей с разным социальным положением, детей с разными ограничениями по здоровью.

Внедрение инклюзивного образования вызывает необходимость специальных программ и делает актуальным разработку программ по развитию толерантности обучающихся. Разработка данных программ требует глубокого изучения проблемы формирования толерантности среди обучающихся общеобразовательной школы.

Проблема развития толерантности обучающихся общеобразовательной школы в условиях реализации инклюзивного образования разработана не полностью, поскольку, на этапе практического внедрения, образовательная система сталкивается с большим количеством вопросов и противоречий.

За теоретическую основу разработки модели формирования толерантности у субъектов образовательного процесса общеобразовательной школы к субъекту и предмету инклюзивной практики, реализуемой образовательным учреждением, были взяты следующие разработки:

- проблемы развития толерантности обучающихся к сверстникам с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы таких авторов как П. Митлер, М. А. Писаревская, Ю. А. Герасименко, Е.Ю. Клепцова, Н.Н. Малофеева, Н.А. Плаксина, Л.М. Шипицына и др.;
- исследования о структуре и содержании толерантности (С.А. Ашинова, В.Д. Зиновьев, Е.Ю. Клепцова, Г.У. Солдатова, П.В. Степанов, Т.С. Таюрская, С.Н. Толстенкова, К. Роджерс и др.) в ходе чего были выделены психолого-педагогические аспекты сущности формирования толерантности:
- идеи личностно ориентированного подхода в трудах Е.В. Бондаревской, В.В. Серикова, И.С. Якиманской, позволяющие разработать личностно-развивающие ситуации для воспитания толерантности;

- положения единой концепции стандартов для детей с ОВЗ Малофеева Н.Н., Никольской О.С., Кукушкиной О.С., Гончаровой Е.Л.;
- положения инклюзивного образования Писаревской М.А., Герасименко Ю.А.;
- исследования процессов социализации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья и ООП (С.А. Беличева, Н.П. Вайзман, В.С. Мухиной, Н.М. Назарова, Н.С. Морова, В.Ц. Цыренов, Л.М. Шипицыной и др.).

Для нашего исследования является важным уточнение субъекта и предмета инклюзивной практики.

В качестве *субъекта* инклюзии, выступает обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий (Ст.2 П.26.) [8].

В качестве *предмета* инклюзии, выступает инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (Ст.2 П.26.) [8];

Анализ психолого-педагогической, теоретической и методической литературы, изучение нормативных документов, данные педагогического наблюдения позволили выявить противоречия между:

а) текущим и необходимым уровнем развития толерантности у обучающихся общеобразовательной школы в условиях инклюзивного образования;

б) текущим и необходимым уровнем адаптации обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

В связи с вышесказанным была сформулирована проблема исследования: особенности развития толерантности у обучающихся общеобразовательной организации к субъекту и предмету инклюзивного образования.

Толерантность развивается на индивидуальном уровне как интегральное качество личности, также создаются программы по развитию толерантности в групповой форме. Развитие толерантности в групповой форме обусловлено низким уровнем толерантности в культуре и обострением на этом фоне проблем межнациональных

конфессиональных конфликтов, а также проблем отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья.

В исследовании 2015 года, проведённых Е. Ю. Медведевой Е. А. Ольхиной, причины непринятия обществом нетипичных людей обусловлены «незнанием потенциальных возможностей, особенностей развития, обучения и воспитания». Авторы, в подкреплении своей идеи ссылаются на мысль Л. С. Выготского о том, что «дефект имеет социальную природу» – тяжесть дефекта обусловлена социальными последствиями, которые он за собой влечет. Эти положения, касаются в наибольшей степени проблемы людей с ограниченными возможностями здоровья, так как особенности их социализации осложнены психологическими проблемами, связанными с ограниченностью их физических возможностей. Представители данной группы нуждаются в создании особых условий для получения ими качественного образования, в виду того что возможности их здоровья ограничены и стандартные школьные программы в их обучении не эффективны. Низкая толерантная культура в обществе продуцирует усиление переживаний об инвалидности и затрудняет процессы адаптации в социуме [6].

Практика инклюзивного образования, реализуемая в учебном заведении, формирует толерантное отношение субъектов образовательного процесса к людям с ограниченными возможностями здоровья.

Это отношение проявляется в:

- признании, принятии, уважении и понимании, проявляющемся в позитивном отношении;
- отношении как к активному субъекту диалога;
- отношении как к равноценной личности;
- добровольном подавлении чувства неприятия, вызванного всем тем, что знаменует в другом иное (внешность, манера речи и поведения);
- настроенности на понимание и диалог;
- заинтересованном отношении;
- доброжелательности;
- эмпатии;
- осознании равенства в возможностях и правах.

Толерантное отношение к лицам с ограниченными возможностями здоровья, определяется нами как внутренняя установка личности, направленная на признание отличия данной

категории лиц, принятие равенства их с остальными обучающимися, желание понять их потребность, активность личной позиции, способность к открытому взаимодействию с лицами данной категории.

Толерантное отношение к лицам с ограниченными возможностями здоровья, выражается в настроенности на взаимодействие, в котором начинает проявляться равноправное отношение и стремление к достижению взаимопонимания.

Благодаря толерантному взаимодействию, которое основано на принятии, понимании и уважении физических, психологических, социальных или других отличительных особенностей, стремлению к согласию в процессе диалога, возможно реализация прав лиц с ограниченными возможностями здоровья и их интеграция в обществе, что в целостности будет отражать толерантное отношение на всех этапах обучения.

Практика инклюзивного образования, реализуемая в школе, формирует у педагогов и обучающихся признание прав людей с ограниченными возможностями здоровья, принятие их как равных, желание понять их потребности, способность вступать в диалог и приходить к пониманию в процессе диалога, и способность сохранять личностную позицию в независимости от отношения общества к лицам данной категории.

Толерантность по отношению к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, проявляется в равноправном отношении, принятии и понимании ограниченности физических возможностей этих людей, настроенности и способности к открытому взаимодействию с лицами данной категории.

Инклюзивное образование обеспечивает вовлечение в социум детей с ограниченными возможностями здоровья. Оно предполагает формирование условий доступности образования для каждого ребенка. В таком подходе мы видим попытку реализации развития толерантного отношения субъектов образовательного процесса к детям с ограниченными возможностями здоровья. Одной из целей, которую преследует инклюзивное образование является одновременное удовлетворение потребностей в обучении всех участников образовательного процесса.

При инклюзивном подходе, у субъектов образовательного процесса начинает формироваться заинтересованность, по отношению к обучающимся с ограниченными возможностями

здоровья, в оказании им помощи и совместной деятельности, принятие лиц данной категории и их позиции, лояльное отношение к их поступкам, открытость в отношениях друг к другу», наблюдается наименьшее проявление интолерантности, которое характеризуется «незаинтересованностью в совместной деятельности, недружелюбием, ненавистью, агрессией, непринятием другого и его позиции, нетерпимым отношением к ошибкам обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

В ходе обучения методами инклюзивного образования, результатом становится возможность реализации потенциала каждого ребенка, как отмечают Г. Г. Зак и Д. Я. Зак: «Система инклюзивного обучения направлена на создание без барьерного пространства в обучении и профессиональной подготовке инвалидов. При этом обычные дети учатся толерантности и ответственности, обучаясь в одном классе с детьми, имеющими ограниченные возможности» [2].

Одной из важных задач инклюзивного образования, является включение ребенка в школьный коллектив, адаптация его в классе, развитие толерантности у обучающихся по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья. Как справедливо отмечает С. В. Алехина, «Идея включения требует от нас не только «включить», но и «включиться» в процесс взаимодействия с другими, научиться быть открытыми для общения, видеть необходимость своих изменений, уметь принять особенности и отличия других людей» [1]. Так, задачами педагогов, при организации инклюзивного образования является создание таких образовательных отношений, которые бы регулировались между обучающимися принятием и уважением друг к другу. Также отношение самого педагога к детям с ограниченными возможностями здоровья, должно характеризоваться толерантностью и терпимостью. При этом от детей данной категории предполагается активное участие во взаимодействии, деятельная позиция лиц этих детей в процессе «включения». Кроме того, толерантность как качество вне зависимости от внедрения программы инклюзивного образования в общеобразовательную школу, является важны качеством для развития детского коллектива – это подтверждается выводами Н. В. Кленовой: «толерантность является условием успешной реализации в будущем потенциала личности. Ребенок приобретает опыт взаимного уважения, доброжелательного терпимого отношения к окружающим людям» [3].

Внедрение и распространение модели и форм инклюзивного образования препятствует проблема интолерантного отношения сверстников, и родителей к программам инклюзивного обучения. Со стороны сверстников отношение обусловлено негативными социальными стереотипами к лицам с ограниченными возможностями здоровья. Исследование М. А. Писаревской раскрывает установки родителей, которые опасаются снижения качества обучения при форме инклюзивного образования. Так, автор пишет: «Родители детей с проблемами в развитии обеспокоены тем, что их ребенок столкнется с трудностями общения и окажется неуспешным в учебной деятельности. Педагоги среди причин, вызывающих опасения, на первое место выдвигают недостаточное ресурсное обеспечение инклюзивного образования – отсутствие безбарьерной среды, необходимого оборудования и учебно-методического сопровождения, специальной подготовки самих педагогов» [7, 178].

Некомпетентность педагогов, низкая информированность в области специальной и коррекционной педагогики, отсутствие психологической готовности к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности влияют на дистанцированное отношение к детям и халатность в работе. Негативное отношение со стороны педагогов и родителей обусловлено эмоциональными переживаниями (страхом, стыдом), а также недостаточной информированностью о системе инклюзивного образования – на фоне этого снижается стремление педагогов, родителей и самих обучающихся вступать в диалог, принимать отличия или понимать потребности лиц с ограниченными возможностями здоровья, что свидетельствует об отсутствии толерантного отношения к детям с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы. При этом, в инклюзивном образовании толерантное отношение играет особую роль, оно должно быть поведенческой моделью для субъектов образовательного процесса, которая основана на признании различий. Благодаря этому возможно достижение целей инклюзивного образования, возможно изменение отношения к инклюзивному образованию субъектов образовательного процесса, также через развитие толерантности у субъектов взаимодействия ускоряются процессы адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Н. В. Дьяконова в своей работе отмечает, что отрицательные социальные установки у людей без каких-либо отклонений по отношению к людям с ограниченными возможностями здоровья, обнаружены во многих исследованиях, приуроченных к этой проблеме. К отрицательным установкам мы можем причислить также безразличное отношение [3, 85]. Автор отмечает, что к людям данной категории, зачастую относят различные черты, например, зависть, недоверие, отсутствие инициативы, завышенная потребность в жалости к себе, излишняя требовательность к тому, чтобы выполнялись их желания.

При социальном взаимодействии с людьми с ограниченными возможностями здоровья, обычные люди желают быстрее его закончить, используют меньше слов, по сравнению с обычной речью, выражают не собственное мнение, а то, которое как им видится, должно устраивать человека с ограниченными возможностями здоровья. Отрицательные общественные установки по отношению к людям с данной категорией, являются негативным условием, отрицательно влияющим на социальную адаптацию и социальную включенность людей с ограниченными возможностями здоровья. Базовая трудность формирования доступной среды – это вопрос развития во всех людях толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья и, соответственно, их проблемам, формированию эмпатии по отношению к таким людям. Толерантность и эмпатия по отношению к людям с ограниченными возможностями здоровья являются не только одной из форм проявления уважения, но также индикатором личностной включенности в общение, своеобразной «работой над собой». Способность к сопереживанию не только повышает адекватность восприятия «другого», но и ведет к установлению эффективных, положительных взаимоотношений с людьми [3, 90].

Рис. 1. Модель формирования толерантности у субъектов образовательного процесса общеобразовательной школы к субъекту и предмету инклюзивной практики, реализуемой образовательным учреждением

Реализация принципов инклюзивного образования формирует психологическую готовность педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и предполагает, что у учителя развит комплекс качеств, которые базируются на личностных

ресурсах. Одними из самых важных профессиональных качеств является его стрессоустойчивость, социально-психологическая толерантность и эмпатия. Проявление эмпатии находит эмоциональный отклик у учащегося, и между ним и педагогом развиваются позитивные взаимоотношения, которые способствуют успешному обучению и социализации в целом [4, 163].

На основе вышеизложенного, схематично представим модель формирования толерантности у субъектов образовательного процесса общеобразовательной школы к субъекту и предмету инклюзивной практики, реализуемой образовательным учреждением (рис. 1.)

Таким образом, модель формирования толерантности у субъектов образовательного процесса общеобразовательной школы к субъекту и предмету инклюзивной практики, реализуемой образовательным учреждением, включает в себя формирование признания и понимания лиц с ограниченными возможностями здоровья, формирование уважения к лицам данной категории, формирование отношения к ним, как к полноценной личности, формирование желания организовывать совместную деятельность и подавление неприязни к данной категории лиц. Качественность формирования данной модели очень важна, поскольку, от этого зависит толерантность, которая положительно влияет, как на обучение и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья, так и на качество образовательного процесса, в целом.

Литература

1. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики / // Психологическая наука и образование. 2014. № 10. С. 56.
2. Зак Г.Г., Зак Д.Я. Формирование толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья (теоретико-практический аспект) // Педагогическое образование в России. 2018. № 2. С. 68.
3. Клепцова Е.Ю. Психологические условия формирования терпимого отношения педагогов к детям. Москва: Кнорус, 2015. 330 с.
4.Коновалова О.Ю. Развитие толерантности как социально-педагогическая проблема // Инклюзивное образование. 2010. № 10. С. 26.
5. Медведева Е.Ю., Ольхина Е.А. Проблема формирования толерантного отношения к лицам с ОВЗ // Современные проблемы науки и образования. 2015. №1-2. С. 36.

6. Некрасова Л.М. Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. науч.-метод. ст. Москва: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2016. 368 с.
7. Сабельникова С.И. Развитие инклюзивного образования. Санкт-Петербург: Нева, 2017. 191 с.
8. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. 26.07.2019) [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал Гарант. URL: http://base.garant.ru/.

Миляева Алла Константиновна,
старший преподаватель
кафедры психологии развития личности,
Московский государственный областной университет

Смена приоритетов в современном образовании – учебная мотивация или познавательный интерес

Аннотация. В статье рассматривается одна из актуальных проблем современного образования, которая определяется изменением социальной ситуации обучения и преподавания отдельных дисциплин.
Ключевые слова: учебная мотивация, познавательный интерес, личность пользователя, учащийся, межличностные отношения, педагог, цифровизация.

Changing priorities in modern education – educational motivation or cognitive interest

Annotation. The article considers one of the pressing problems of modern education, which is determined by the change in the social situation of learning and teaching of individual disciplines.
Keywords: educational motivation, cognitive interest, user personality, student, interpersonal relationships, teacher, digitalization.

Современное образование представляет собой вариативное и постоянно меняющееся социальное пространство, в котором осуществляются педагогические преобразования, запускаются инновационные проекты и проводятся учебные эксперименты. В контексте данных трансформаций устанавливается глобальная стратегия развития, повышения качества образовательной деятельности, точнее образовательных услуг. Она устанавливает устойчивую последовательность действий, которые предполагают соответствие российского образования требованиям времени. При этом данные требования предполагают, создание единой обучающей системы, где получение образования не завершается средней школой и университетом, а продолжается в течение всей жизни человека [1]. Оно приобретает постоянный и длительный характер.

Кроме этого оно становится все больше коммерческим, когда учащиеся в процессе своей деятельности получают не только необходимые учебные знания, информацию, но и оплачивают данную

услугу. С этого момента они превращаются в заказчиков, которые начинают устанавливать соответствующие для них стратегии обучения. В результате их социальный статус и поведенческие характеристики начинают соответствовать потребительскому уровню. Все это в совокупности оказывается показателем эффективности образовательной организации, оказывающей услуги и получающей коммерческую прибыль. На основе объективных достижений и результатов разрабатываются критерии оценки ее деятельности.

Педагоги и учащиеся в настоящее время оказались в неоднозначном положении, которое характеризуется разнонаправленностью их действий и поступков. С одной стороны, между преподавателем и учащимся существует устойчивая педагогическая взаимосвязь, определяющая их ролевое соответствие, а, с другой стороны, она нарушается, устанавливая коммерческую диаду «заказчик – производитель услуг». При этом чаще всего заказчиком выступает учащийся, который определяет, устанавливает и заказывает своеобразие процесса обучения. Специфика данного взаимодействия состоит в том, что молодыми людьми выбирается пассивная потребительская позиция, связанная только с желанием приобретения знаний. В соответствии с этим педагог выполняет роль мотиватора, который должен создавать особые условия для эффективного обучения. В результате учащийся находится в ожидании, когда будут созданы такие социально-психологические обстоятельства, которые позволят ему осваивать учебный предмет или дисциплину без прикладывания серьезных волевых усилий. Происходит формирование искаженных односторонних межличностных отношений – от педагога к ученику. Критерием этих отношений является мотивация, точнее учебная мотивация, которая должна инициироваться педагогом у учащегося. При этом со стороны последнего возникает внешнее и внутреннее сопротивление из-за необходимости совершения целенаправленной деятельности. Именно этот процесс становится препятствием для последующего эффективного обучения.

В то же время никто не отменял решение каждой из сторон важнейшей социально-педагогической задачи, связанной с включением молодых людей в социальные отношения, их социализации. Для этого необходимо формирование у них соответствующих практических навыков и теоретических компетенций, которые показывают их успешность в будущем. В связи

с этим отмечается возникновение неоднозначной социально-психологической и педагогической ситуаций, которые характеризуются влиянием прошлого опыта преподавателя, требованиями объективной реальности и активными познавательными действиями учащихся. Все это в совокупности создает единое образовательное пространство, где реализуются ведущие социальные принципы и установки, направленные на качественное обучение. Однако в этом процессе отмечаются отдельные искажения, обусловленные проблемами взаимодействия между педагогом и учеником. В последнее время одним из показателей эффективности их общей деятельности считаются результаты объективного контроля или тестирования, т.е. оценки или баллы, полученные учащимися за свои знания. При этом данное оценивание скорее показывает их осведомленность, информированность и способность к запоминанию.

Объективность оценки, ее наглядность в настоящее время ставится системой отечественного образования «во главу угла» профессиональной деятельности педагога. В то же время сам процесс усвоения молодыми людьми знаний, их актуализация и последующее практическое использование часто не принимаются во внимание. В данном случае ведущим критерием качества обучения является количество усвоенной учащимися информации, ее объем. Такое отношение к педагогической деятельности возникает в результате гипотетического представления о том, что у учеников изначально присутствует высокий уровень учебной мотивации. Они должны с момента начала своего обучения ориентироваться на стремление к активному познанию. Однако в последнее время у них отмечается резкое снижение учебной мотивации и преобладание у них стратегии пассивного потребления, созерцания. Причины этого общественного феномена лежат в разных социальных областях и, в связи с этим предполагают его комплексное исследование.

Научно-техническое развитие общества, его технологический прогресс раскрывают особую специфику и своеобразие образовательной деятельности. Все это приводит к тому, что она все больше приобретает цифровой характер, т.е. информационные технологии начинают постепенно доминировать в педагогическом процессе, устанавливая собственные приоритеты и ценности. Теперь учебные занятия предполагают обязательное наличие компьютерной техники, интерактивной доски, интернета и других технических

новинок, во многом облегчающих преподавательский труд и создающих единое пространство, в котором оказываются все участники педагогического взаимодействия [2]. Возникновение виртуального образовательного пространства предполагает включение в него не только конкретных участников – педагогов и учащихся, но и других сторонних пользователей в социальных сетях. Теперь получить онлайн консультацию, важную научную информацию, можно не прикладывая каких-либо физических и психических усилий, а только имея непосредственный доступ в интернет. В соответствии с этим у большинства учащихся начинает проявляться потребительское отношение к получению знаний, т.е. отмечается ярко выраженное снижение мотивационного компонента, лежащего в основе успешного обучения.

Общество потребления, о котором говорил французский исследователь Ж. Бодрийяр, устанавливало такие критерии для своего существования, которые предполагали удовлетворение основных нужд человека, создание социальной системы изобилия. В таком обществе субъект терял свои основные качества, он становился «винтиком» в общей социальной структуре. Потребление предметов, их использование и применение больше не было связано с их реальными свойствами и характеристиками. Они носили лишь функциональный характер и, таким образом, «социальная обеспеченность, счастье», являющиеся отражением общества потребления предполагали активность, устремленность и направленность потребителя. Он вынужден был прикладывать те или иные волевые усилия, для обладания необходимым объектом, который в результате приобретал для него особую ценность и значимость. Можно говорить о том, что мотивация становится ведущим психологическим механизмом и стимулом, подталкивающим человека к достижению конкретной цели, заставляющим его поступать определенным образом. В результате таких целенаправленных действий кардинальным образом меняется статус и ценность объекта. Он становится эксклюзивным и значимым для субъекта.

Но для современных условий жизнедеятельности человека, где доминирующими оказываются интернет-технологии, облегчающие получение информации, ее анализ и интерпретацию, показательным становится трансформация мотивационных компонентов, а также преобразование общества потребления. Интенсивное цифровое

развитие социума изменило не только учебный процесс, но и предопределило в нем соответствующие технические новообразования [5]. Таким образом, он переносится в виртуальную область, где и происходит реальное обучение, воспитание и контроль. Теперь педагог и учащийся устанавливают между собой учебные отношения через экран монитора с помощью компьютера, интернета и социальной сети. Компьютеризация жизненных условий или «цифровая революция» во многом модифицировали жизненное пространство большинства учащихся, их особенности взаимодействия с окружающим миром и друг с другом. Они очень рано становятся «опытными», владеющими различными знаниями и умениями субъектами, а их учебная мотивация снижается и становится ригидным предубеждением. В связи с тем, что мотивация учения постепенно идет на убыль, т.е. один из ее важных показателей (волевой компонент) исчезает. В результате возникают предпосылки для формирования своеобразного вида поведения, которое включает в себя ярко выраженные психологические критерии пользователя.

Пользователем можно называть индивида, основная задача которого состоит в том, чтобы активно использовать имеющиеся вокруг него средства, объекты, условия и окружающих людей, извлекая для себя из всего этого ту или иную выгоду. Таким образом, пользователь как социальный субъект во многом является отражением современных условий, которые предполагают преобразование потребительских тенденций человека в пользовательские стратегии. В процессе конверсии его желаний и потребностей происходит снижение направленности личности на приобретение, использование и хранение чего-либо. Теперь важным становится обладание чем-либо, получение чего-либо без прикладывания для этого каких-либо усилий. Таким образом, ценность и значимость приобретенного конвертируется, устанавливая его минимальную стоимость.

В связи с этим появляется необходимость модернизации учебной мотивации учащихся, т.е. создавать у них иные варианты стимуляции познавательной активности. Одним из наиболее корректных способов считается инициирование учебного интереса. Таким образом, критерием эффективности и качества обучения, которое бы способствовало развитию личности становится инициирование и актуализация в учащемся ведущего звена его учебной деятельности – это познавательный интерес. Он

способствует интеллектуальному развитию личности учащегося и превращению его знаний в духовный багаж. Интерес представляет собой отдельный психологический феномен, который включает в себя когнитивные показатели поиска индивидом новизны, а также запускает у него определение смыслового содержания этого процесса. Как известно специфика современной образовательной деятельности состоит в том, чтобы не только инициировать у учащихся интерес к обучению, к будущей профессии, но и поддерживать его длительное время, на протяжении всего периода учебы.

Для решения возникающей проблемы предлагается переходить на иной уровень обучения, который предполагает использование внутреннего потенциала личности ученика, обусловленного его выраженным информационно-познавательным интересом. Кроме этого необходимо оптимизировать педагогическую деятельность преподавателя, создавая для него комфортные цифровые условия, где он смог бы реализовать свой педагогический потенциал и, таким образом, развивать познавательный интерес у учащихся. Благодаря этому каждая из сторон педагогического процесса сможет самостоятельно выбирать оптимальную социальную роль и психолого-педагогическую позицию, которую они будут занимать в процессе получения знаний.

Литература

1. Верещагин М.Я. Личность студента в образовательно-развивающем пространстве // Личность студента в образовательно-развивающем пространстве: тезисы науч.-практ. конф. Москва, 2012. С. 11-16.
2. Вишнякова Е.Г., Дедов Н.П. Эффективность использования интерактивных средств обучения в практике преподавания иностранных языков // Диалог языков и культур в современном мире: матер. седьмой Междунар. науч.-практ. конф. Электросталь, 2017. С. 32-38.
3. Дедов Н.П. «Информационное» поколение – экопсихологическая специфика и особенности формирования мета-отношений // Седьмая Российская конф. по экологической психологии: тезисы. Москва, 2015. С. 154-157.
4. Жукова Т.В. Познавательный интерес, как способ проектирования инновационной деятельности // Психология и

педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. № 15. С. 224-229.
5. Миляева А.К. Современное российское образование – модернизация в рамках болонского процесса и цифровизации общества // Наследие Н.К. Крупской и современность: науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф., посвящённой 150-летию со дня рождения Н.К. Крупской, 26-27 февраля 2019 года, г. Москва, МГОУ / под ред. Е.И. Артамоновой. Москва, 2019. С. 87-92.

Орлова Елена Александровна,
профессор кафедры психологии развития личности,
Московский государственный областной университет;
профессор кафедры общей психологии,
Российская академия народного хозяйства
и государственной службы
при Президенте Российской Федерации

Психолого-акмеологические технологии в подготовке профессионала: сущность и специфика

Аннотация. В статье раскрываются понятие, сущность и специфические характеристики современных психолого-акмеологических технологий, активно применяющихся сегодня в подготовке профессионалов.
Ключевые слова: Профессиональная деятельность, психотехнологии, психолого-акмеологические технологии, акмеологическая модель, акмеологический подход.

Psychological and acmeological technologies in professional training: essence and specifics

Annotation. The article reveals the concept, essence and specific characteristics of modern psychological and acmeological technologies that are actively used today in the training of professionals.
Keywords: Professional activity, psychotechnologies, psychological and acmeological technologies, acmeological model, acmeological approach.

По своей сущности современные психологические технологии представляют собой подвид социальных технологий, совокупность методов, приемов, средств, которые применяются для достижения поставленных целей; последовательную совокупность психических процессов, действий личности; науку о закономерностях, выявлении и практической имплементации наиболее эффективных процессов личностной психики [3].

Более глубокий анализ понятия «психотехнология» провел в своей статье Н.Д. Узлов, который предпринял попытку систематизировать различные подходы к пониманию изучаемого данного понятия [5].

В качестве оснований автором рассмотрено использование данного термина через категории продуктивной деятельности,

ориентировочной основы действий, алгоритма решения психологических задач, интегративной *модели*.

Исследуя феномен «психотехнологии», акмеологическая наука принимает ее за единицу анализа профессиональной деятельности. Психотехнология понимается как целенаправленная и упорядоченная соответствующим освоением предметной ситуации совокупность и последовательность действий [2].

Данное обстоятельство предопределило методологическую связь психотехнологического подхода в акмеологии с психологической теорией деятельности. Структурно-функциональный анализ профессиональной деятельности позволяет выявить существующие типы психотехнологий по направленности и нацеленности на осуществление конкретных задач.

Психотехнологии, направленные на духовное и физическое возвышение личностного статуса индивида подчас неправомерно относят к одному из видов социальных технологий, что значительно выхолащивает их сущность. Психотехнологии по своему содержанию, особенностям, применению учитывают, прежде всего, специфику психических явлений, психологических процессов, качеств, отношений, возможности их технологизации. Соответственно выделяется предмет технологизации: психологические качества и характеристики личности установки, характер, реакции, воля, отношения. Овладение психологическими технологиями позволяет последовательно и целенаправленно формировать, и использовать навыки деловой и межличностной коммуникации, выбирать оптимальные приемы преодоления стрессов, принимать взвешенные решения по разрешению профессиональных, внутриличностных и межличностных конфликтов в условиях рыночных отношений [4].

Акмеологический анализ феномена технологии позволяет вычленить те ее сущностные характеристики, которые правомерно использовать при разработке гуманитарных технологий, применяемых в профессиональной деятельности. Во-первых, гуманитарные технологии можно изучать (применять) как процесс; как науку (образование), как сторону общественных отношений, как способ (вид, момент) деятельности. Во-вторых, гуманитарные технологии можно рассматривать как средство не только практического, но и творческого достижения поставленных целей. В-третьих, «творческое» в гуманитарных технологиях будет выражать

этимологию технологии: «искусство» и «мастерство». В-четвертых, определенный «момент», «способ», «прием» гуманитарной технологии может иметь содержание и форму конкретной техники. Техника может применяться как «сила воздействия», как «манера», как «контроль» (ситуации, поступков, состояний). В-пятых, применяемое в гуманитарных технологиях акмеологическое знание должно быть технологизировано по определенным критериям, соотносимым с его сущностными проекциями.

Акмеологические технологии нередко отождествляют с психологическими, но близки они с ними только лишь с формальной и процессуальной точек зрения. Действительно, сущностью акмеологических технологий является психологическое воздействие, вернее, его специальный вид, называемый акмеологическим воздействием. Конечно, это воздействие связано со специальными умениями субъекта воздействия. Но их принципиальным отличием является направленность воздействия. Акмеологические технологии в первую очередь отличает их гуманистическая направленность, так как они призваны помочь в осуществлении прогрессивного развития личности, тогда как немало психологических воздействий по сути являются манипулятивными.

В акмеологии разработаны и успешно применяются гуманитарные технологии самопознания, самооценки и саморазвития. Акмеологические технологии всегда индивидуально направлены, они используются для личностно-профессионального развития конкретной личности [2].

Структура акмеологических технологий представлена матрицей, включающей подробное описание моментов, общих для их разработки: цель и задачи технологии; методологическую основу; принципы разработки; условия технологического процесса; анализ конкретной ситуации; характеристики субъекта и объекта технологии, особенности их взаимодействия; этапы, приемы (стратегические, тактические) достижения цели; способы прогнозирования результатов; внедрение. В основу типологизации акмеологических технологий положена стратегия и логика реализации личностных и профессиональных способностей субъектов деятельности с опорой на выявленные акмеологические закономерности.

Эффективность гуманитарно-технологического развития измеряется на общественном, личностном и деятельностном уровнях. Это предполагает разграничение понятий «профессионализм

личности» и «профессионализм деятельности». Данные категории имеют разные критерии измерения. В первом случае мы имеем дело с профессиональным ресурсом личности (знаниями, умениями, навыками, способностями, качествами). Профессионализм включает качественные характеристиками субъекта деятельности, в том числе его психофизиологические состояния и психические процессы. Под профессионализмом деятельности понимается использование субъектом средств и способов деятельности. Здесь профессионализм проявляется в качественных характеристиках процесса деятельности, определяющих эффективность применяемых техник и технологий.

Для обобщенной оценки профессионализма специалистов и продуктивности их деятельности используются интегральные критерии оптимальности гуманитарно-технологического развития: социальной успешности, конкурентоспособности, владения акмеологическими технологиями. Для характеристики определенных действий, в которых проявляются профессиональные качества и способности используются конкретные критерии оптимальности гуманитарно-технологического развития: психологические, технологические, культурологические, нравственные и др. Для оценки индивидуальных проявлений субъектов – его единичные критерии оптимальности: интеллектуальные, мотивационные, эмоционально-волевые, коммуникативные, показатели здоровья и др.

Источники и движущие силы развития профессионалов имеют свою специфически-акмеологическую закономерность, отражающую общий процесс гуманитарно-технологического развития и его противоречия. Взаимодействие биологического и социального факторов в структурной организации личности, взаимодействуя с профессиональным и технологическим факторами в определенный отрезок времени дает интегративно-технологическое наполнение движущим силам развития. Целостное единство этого взаимодействия оказывает общее влияние на профессиональное становление субъекта. Вместе с тем, «индивидное», «личностное», «субъектно-деятельностное» по-своему доминирует на каждом иерархическом уровне системно-динамической организации субъекта, активизируя соответствующие внутренние источники и движущие силы развития.

Акмеологическая модель — это система объектов и знаков, воспроизводящая существенные свойства объекта-оригинала — идеального образа профессионала или эталона личностно-профессионального развития.

В акмеологии с помощью моделей синтезируется знание о том, что должно быть сформировано. Осуществляется сопоставление того, что имеется в наличии, с тем, что должно быть сформировано. Наконец, определяются условия и факторы, способствующие этому процессу.

При создании акмеологических моделей важной задачей является выбор ее формы, ведь от этого также зависит ее близость к объекту-оригиналу. Модель-подобие в акмеологии, естественно, создать невозможно, поэтому речь будет идти об адекватности и полноте модельных описаний.

На первых этапах создавались относительно простые акмеологические модели в виде лингвистических описаний, отражающие те или иные стороны профессионализма. С развитием акмеологии содержание данных моделей расширилось.

Например, в настоящее время создаются обобщенные модели профессионального мастерства и профессионализма для представителей различных профессиональных групп, различных видов компетентности, профессионализма деятельности в экстремальных управленческих ситуациях, профессионализма личности и деятельности в особых и экстремальных условиях и др. [4].

Таким образом, на данном этапе развития акмеологии осуществляется интенсивная разработка новых и совершенствование известных акмеологических технологий [1, 2].

Литература

1. Волкова С.В., Осипова Е.И. Акмеологические технологии в системе психологического сопровождения профессиональной подготовки // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2008. № 4. С. 17-19.
2. Князев А.М, Одинцова И.В. Акмеологические технологии в активно-игровом обучении. Москва: Изд-во РАГС, 2007.
3. Москаленко С.В. Основы психотехнологий: учеб. пособие. Белгород: Изд-во БУКЭП, 2012. 219 с.
4. Орлова Е.А., Чемоданова Д.И. Психологическое обеспечение внедрения инноваций в профессиональную деятельность современных руководителей // Человеческий капитал. 2013. № 11. С. 131-135.

Узлов Н.Д. Психотехнология: к проблеме определения понятия // Вестник Пермского университета. Философия, психология, социология. 2011. Вып. 1. С. 31-42.

РАЗДЕЛ 6. ИННОВАЦИОННЫЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Дейнега Надежда Владимировна,
Учёный секретарь,
Московский государственный областной университет

Психологическое моделирование деятельности дефектологов по решению ими трудовых задач

Аннотация. В статье предпринята попытка описания психологического моделирования деятельности дефектологов по решению ими трудовых задач. Описаны необъемные кейсы заданий, направленные на повышение личностно-профессиональной компетентности и способности применять это в своей практической деятельности.
Ключевые слова: личностно-профессиональная компетентность, интенсификация, средовые условия.

Psychological modeling of the activity of defectologists to solve labor problems

Annotation. The article attempts to describe the psychological modeling of the activity of defectologists to solve their labor problems. Volumetric case studies aimed at increasing personal and professional competence and the ability to apply this in one's practical activity are described.
Keywords: personal and professional competence, intensification, environmental conditions

Гуманитарная парадигма высшего образования строит процесс подготовки бакалавров к решению профессиональных задач лишь на основе обобщенной теоретической модели, специфика же трудовой деятельности на современном этапе такова, что недооценка в реализации профессиональной деятельности, казалось бы, всем понятных мелочей может привести к стрессовой ситуации, которая накрадываясь на такие же мелочи ведет к профессиональной нереализованности субъекта труда. Проиллюстрировать это можно следующим примером: «У каждого из нас есть электронная почта, которая рассматривается как способ асинхронного онлайн взаимодействия. Она используется для взаимодействия с непосредственными участниками деловой переписки, при регистрации

на вебинары, взаимодействии с потенциальным работодателем и т.д. И первая профессиональная ошибка — это неформальные имена. Представьте преподавателя, которому приходит на проверку задание с почты macho_ya@gmail.ru или krutyshka@mail.ru.».

Изменение реалий и контекста образовательной деятельности ведет к рассмотрению личностно-профессиональной компетентности с точки зрения обновления профессиональных знаний навыков и умений, а преднамеренная рецитация простейших умений, вычлененных из общего набора, как реперных точек оттачивает профессионализм.

Комплексный экспериментальный замысел заключался в интенсификации воздействия на аффективно-регулятивный и диагностико-регуляторный компоненты личностно-профессиональной компетентности (ЛПК) период прохождения практик.

В качестве средовых условий выступили программы практик, включавшие в себя дополнительные мероприятия, направленные на психологическую коррекцию наиболее значимых личностных и профессиональных характеристик. Психологическое моделирование было нами использовано для создания ситуаций близких к реальности (т.к. видеть в записи ребенка имеющего обильную саливацию и проработать с ним несколько часов — это разные эмоциональные нагрузки), готовя будущего специалиста к работе в сфере «особого» детства. Предлагаемая модель (мини кейс) дает возможность руководителю практики сосредоточиться на наиболее существенных «мелочах» из которых состоит многогранная деятельность дефектолога. Конечно, ничто не заменит практического опыта, однако есть категории детей, не принимающие незнакомых людей. И процесс стажировок, присутствия в классах или на занятиях может быть просто не возможен. Тем самым для оптимизации исследуемых объектов во время учебной и производственных практик путем варьирования входных данных и для решения задач прогнозирования событий и был использован метод психологического моделирования.

Учебная практика является неотъемлемой частью профессиональной подготовки дефектолога и занимает важное место в структуре учебного процесса, являясь обязательным видом учебной работы бакалавра входящей в вариативную часть блока дисциплин, а предшествующие учебной практике дисциплины заложили теоретический фундамент ЛПК, который проверяется на прочность во время практики. Например: Включенный в учебный план

Факультатив «Цифровой МГОУ» знакомит студентов с цифровой стороной организации учебного процесса и использования всех возможностей образовательных контентов. Установочная конференция начиналась всегда со знакомства (и не важно, знаком руководитель практики с группой или нет) и первое задание звучало следующим образом: «Вы видите на доске Имя Фамилию Отчество вашего группового руководителя и адрес электронной почты, каждый из Вас пишет письменное сообщение групповому руководителю с просьбой выслать матрицу циклограммы практики.» Затем групповой руководитель проводит анализ сообщений и по результатам проводится практическое занятие (2 часа аудиторно о допущенных ошибках в деловой переписке, где особое внимание еще раз обращается на адрес электронной почты, формулировке темы письма, содержание тела письма, прикрепление документов и т.д.»

«Именно неявные знания составляют основу практического интеллекта, основу способности самостоятельно решать практические задачи, как самостоятельного, отдельного конструкта, отличного как от академического/, так и от генерального интеллектов, которые касаются решения задач чисто теоретического свойства» [2].

Возникающие противоречия между представлениями «как должно быть» и реальностью «как есть» неизбежны. Тем самым необходимо разработать пропедевтические мероприятия, позволяющие подготовить будущего дефектолога к многовариантности действительности.

Прохождение учебной практики обеспечивает практическую базу для последующего изучения дисциплин: «Филологическое обеспечение профессиональной деятельности», «Специальные методики (развития речи дошкольников; обучения русскому языку, математике, ИЗО)», «Семейное воспитание детей с речевыми нарушениями» и др., а также служит отправным базисом для последующих практик и аттестационных мероприятий.

«Растущая конкуренция на внутреннем рынке заставляет руководителей поощрять конкурентные отношения между сотрудниками, что в свою очередь, ведёт к формированию у них индивидуализма, поскольку конкуренция не предполагает дружеских и коллективистских отношений» [1].

Основным элементом изучения и воздействия в период производственной практики выступила личностная характеристика психологической и эмоциональной устойчивости

(стрессоустойчивость). Был разработан и проведен авторский семинар: «Профессиональная саморегуляция эмоционального состояния педагогов-дефектологов», где студентам представилась возможность посмотреть на себя со стороны, примерить на себя разные роли и проработать некоторые практики. Большим успехом у студентов пользовался метод «Мышечной релаксации». Данный метод не имеет прямого отношения к сутевой составляющей профессионального обучения. Однако, совместно с участниками семинара нами сделан однозначный вывод: в период глобального информационного пресыщения и постоянного окружения информационным шумом. Находясь в безотчетном напряжении, что недополучена еще какая-то информация. Человек находится в состоянии сжатой пружины. Полученный же инструмент мышечной релаксации, прост в использовании и не затратен по времени. Результативность же многогранна и высокоэффективна.

Так же одним из важнейших пунктов производственной практики считаю личное проведение групповым руководителем мероприятий урока, консультации, родительского собрания – метод личного примера ведет к более мотивированному практическому обучению. Не маловажно организовывать во время педагогической практики встречи с коллективом базовых учреждений. А также, проводить мониторинг рынка труда по месту проживания. Таким образом, мы рассматриваем производственную практику, состоящую из двух блоков педагогической и преддипломной как социально-педагогический средовой фактор влияющий на эффективность последующей профессиональной деятельности. Базисом получения первоначального педагогического опыта. Соотнесению собственных представлений с квалификационными характеристиками, требованиями к личностным качествам, перспективами в выбранной профессии.

Литература

1. Евенко С.Л. Конкурентность условий профессиональной деятельности и коллективизм // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 1. С. 77-86. DOI: 10.18384/2310-7235-2019-1-77-86.

2. Климова Е.М. Неявные знания как основа формирования профессиональных компетенций // Социокультурная детерминация субъектов образовательного процесса: сб. матер. Междунар. науч.-практ. конф. «XI Левитовские чтения в МГОУ» (г. Москва, 20-21 апреля 2016 г.). Москва, 2016. С. 210-212.

Кишиков Роман Валентинович,
доцент кафедры психологии труда и организационной психологии,
Московский государственный областной университет;

Тихонова Лидия Игоревна,
студент факультета психологии,
Московский государственный областной университет

Личностные факторы профессионального самоопределения старшеклассников

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы профессионального самоопределения и факторов, детерминирующих его. Выделены такие личностные факторы как эмоциональная направленность, уровень субъективного контроля, коммуникативные и организаторские способности. Результаты исследования способствуют повышению качества диагностики и профориентационной работы среди учащихся.
Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профориентация, личностные факторы, эмоциональная направленность, уровень субъективного контроля, коммуникативные и организаторские способности.

Personal factors of professional self-determination of a high schoolers

Annotation. The article considers the issue of professional self-determination and the factors that determine it. Such personal factors as emotional orientation, level of subjective control, communication and organizational abilities are highlighted. The results of the study contribute to improving the quality of diagnostics and career guidance among students.
Keywords: professional self-determination, career guidance, personal factors, emotional orientation, level of subjective control, communicative and organizational abilities.

Профессиональное самоопределение является одним из важных новообразований подросткового возраста и, зачастую, старшеклассники не имеют четкого представления о своих способностях, интересах и профессиональных целях, а полученные оценки нередко являются результатом стараний и удачно сложившихся отношения в школьном коллективе. Да и сам выбор

профессии порою зависит от совета друзей, мнения родственников и престижности вуза, а представление о будущей трудовой деятельности имеет общий характер. В силу неспособности сопоставить особенности своей личности и требования профессии, старшеклассник часто не способен сделать правильный профессиональный выбор, и даже окончив вуз, не всегда хочет и может работать по специальности, не видит дальнейшего пути своего профессионального развития, что влечет за собой нереализованность в профессиональной деятельности.

Профессиональное самоопределение – это процесс формирования личности, главным элементом которого является осознанный профессиональный выбор с учетом своих способностей и требований профессии (Э.Ф. Зеер). Е.А. Климов понимает профессиональное самоопределение «как важное проявление психического развития, формирования себя как полноценного участника сообщества «делателей» чего-то полезного, сообщества профессионалов» [4, с.58]. Другими словами, профессиональное самоопределение есть самореализация личности в профессиональной деятельности, отражающаяся в умении использовать свои способности и учитывать индивидуальные возможности в соответствии с профессией.

Проблеме профессионального самоопределения посвящено значительное количество исследований. Изучением вопроса профессионального самоопределения (ПС) молодого поколения занимались такие ученые как Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова, Э.Ф. Зеер, и др. Основной упор в этих исследованиях делается на развитие одной из главных идей, а именно, выявление индивидуальных особенностей человека и их сопоставление с требованиями профессиональной среды, что позволит определить перспективу успешности в определенной профессии [2].

Профессиональное самоопределение в рамках проблемы создания образа профессиональной карьеры рассматривали такие авторы как О.А. Тихомандринская, А.Н. Демин, А.Е. Седых, С.В. Кутняк. В частности, отмечается важность выделения и учета наиболее благоприятного сочетания факторов, влияющих на построение успешной карьеры, как одной из значимых проблем [3].

Особое внимание уделяется исследованию профессионального самоопределения в рамках профориентационного консультирования

(В.Н. Батищев, Е.А. Андреева, Р.В. Кишиков, Л.М. Низова, Э.Ф. Зеер, Е.А. Саломэ, Л.М. Митина, Н.Ю. Гусева), в работах отмечается, что определение тех или иных факторов помогает выстраивать эффективный консультационный процесс, способствующий профессиональному выбору самоопределяющегося человека. Цель профориентационного консультирования заключается в том, чтобы «помочь оптанту найти пути достижения оптимального соответствия между личностью и профессией» [3, с. 123].

На процесс профессионального самоопределения влияет множество факторов, на основе анализа литературы можно выделить факторы, которые в большинстве исследований делятся на внутренние и внешние. К внутренним можно отнести такие факторы как, мотивы выбора; осведомленность об особенностях профессии; представления о востребованности той или иной профессии; личностные особенности. В то время как к внешним факторам относят следующие: среда; уровень образования родителей; социальное окружение и т.д.

Определяя факторы, влияющие на самоопределяющуюся личность, выделяется эмоциональная направленность (Н.Ю. Клишина, М.Ю. Дербенева, О.В. Лобза, А.В. Гришина) [1], наряду с этим, о необходимости учета целого ряда индивидуальных особенностей при выборе профессии говорили такие психологи как Е.М. Климова, Э.П. Утлик, С.М. Поручкина, Е.О. Филиппова, Л.О. Марченко, А.А. Камышанов, С.Н. Левич и др. Большое количество работ посвящены выявлению взаимосвязи ПС и самооценки личности (А.А. Абрамян, Я.М. Ахметова, С.Н. Козловская, О.А. Манохина, М.Б. Хакимова).

В данном исследовании раскрывается значение личностных (внутренних) факторов, таких как эмоциональная направленность, коммуникативные и организаторские способности, уровень субъективного контроля.

В рамках данного исследования выступает идея о том, что значительное влияние на процесс профессионального самоопределения, а именно, на профессиональный выбор оказывают личностные факторы, такие как коммуникативная сфера, уровень субъективного контроля, а также эмоциональная направленность самоопределяющейся личности.

В проведенном исследовании приняли участие 36 учеников общеобразовательной школы Московской области, г.о. Шаховская, в возрасте от 15 до 16 лет, из которых 22 девушки и 14 юношей.

В ходе эмпирического исследования были использованы следующие методики:

1. «Исследование общей эмоциональной направленности личности» Б. И. Додонова в модификации Е.Р. Гореловой;

2. «Типология личности» Дж Холланда в модификации А.А. Азбеля для определения профессионального типа личности;

3. Методика «Уровень субъективного контроля» Д. Роттера в модификации А.Г. Грецова для определения интернальности или экстернальности личности;

4. Методика «Коммуникативные и организаторские способности», разработанная В.В. Синявским и Б.А. Федоришиным.

Результаты исследования. В результате проведенного исследования были получены следующие данные, которые представлены на рисунке 1.

Стоит отметить, что у некоторых респондентов для нескольких типов было набрано одинаковое количество баллов, то есть одинаковая степень выраженности профессиональных типов сходных по характеристикам.

Рис. 1. Процентное соотношение старшеклассников по преобладающему типу личности

На рисунке показано, что в группе преобладает число школьников с социальным типом личности, что составляет 35%. Наименьшее количество человек относится к такому типу личности как реалистический – это 8%. По 15% от общего числа респондентов составляют профессиональные типы личности: предпринимательский, интеллектуальный, художественный. Респонденты с конвенциональным типом личности составили 12%.

Далее был проведен корреляционный анализ с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена полученных данных по типам профессии, уровню субъективного контроля и результатов коммуникативных и организаторских способностей.

Было выявлено наибольшее количество связей профессиональной направленности и уровня субъективного контроля (табл. 1)

Таблица 1. Результаты коэффициента корреляции профессионального типа личности и уровня субъективного контроля

	Профессиональный тип личности	
	Художественный тип	Социальный тип
Уровень экстернальности	0,62	-
Уровень интернальности	-	0,59

Особенно ярко это проявляется у школьников социального и художественного типов. Причем, выраженность интернальности положительно коррелирует с социальным типом, а экстернальности – с художественным. Можно предположить, что это связано с особенностями данных типов, которым свойственно полагаться или не полагаться на судьбу, себя или удачу, брать или не брать ответственность за результаты своих действий.

Анализируя результаты данного исследования, можно предположить, что школьникам с социальным типом личности свойственно в каких-либо делах полагаться на себя, отвечая за результаты своей деятельности, таким людям свойственно брать ответственность за свои поступки, не полагаясь на удачные стечения обстоятельств. Что касается художественного типа личности, то можно сказать, что, в силу своей романтичной натуры, они могут переложить эту ответственность на волю случая, на расположение

звезд на небе, они мечтательны и склонны причины своих неудачах видеть в других людях.

Коммуникативные и организаторские способности также показывают корреляционные связи с профессиональной направленностью, а именно, положительная связь с социальным типом и отрицательные связи с интеллектуальным и художественным типами (табл. 2).

Таблица 2.

Взаимосвязь уровня коммуникативных и организаторских способностей с преобладающим профессиональным типом личности

	Профессиональный тип личности		
	Социальный тип	Интеллектуальный тип	Художественный тип
Коммуникативные способности	0,46	-0,43	-0,45
Организаторские способности	0,47	-0,54	-0,51

Исходя из выявленной связи, можно отметить, что люди с социальным типом профессиональной направленности обладают высоким уровнем организаторских и коммуникативных способностей, то есть такие люди легко адаптируются в новом коллективе, заводят новые знакомства, предпочитают все, что связано с организацией мероприятий, процесса взаимодействия и пр. У людей с художественным и интеллектуальным типами уровень проявления данных способностей меньше, они устремлены в свои идеи, тяжело переживают обиды, проявление инициативы у таких людей снижено, возможно это связано с тем, что художественный тип личности предполагает утрирование ситуации, драматизм, и соответственно застревание на обидах, интеллектуальный же тип говорит о людях, у которых преобладает увлечение работой настолько, что общение с другими уходит на второй план, им попросту не нужны высокие коммуникативные навыки.

С профессиональными типами личности также связаны показатели эмоциональной направленности личности школьников (табл. 3)

Таблица 3. Взаимосвязь профессионального типа личности и показателей эмоциональной направленности

	Профессиональный тип личности		
	Художественный тип	Реалистический тип	Социальный тип
Праксические эмоции	0,43	-	0,45
Гностические эмоции	-	0,46	-
Романтические эмоции	0,54	-	-
Пугнистические эмоции	-	-	0,52

Установлена прямая связь между праксическими эмоциями (связаны с переживанием «острых ощущений») старшеклассников и их художественным типом личности, также достаточно высокий коэффициент взаимосвязи между показателями художественного типа личности и романтическими эмоциями.

Также обнаружена прямая связь между гностическими эмоциями (получаемые в процессе познания) и реалистическим типом. Показатели социального типа личности находят прямую связь с праксическими и пугнистическими эмоциями.

Таким образом, можно предположить, что художественный тип обусловлен характеристиками такого типа эмоциональной направленности как стремление ко всему необычному, таинственному. Для них важно переживания чувства таинственного, почти всегда включая ожидание: вот сейчас что-то произойдет, что окажет решающее влияние на мою судьбу (или судьбу лица, за которое я «болею»), такие люди любят порассуждать на различные темы, сводя все утверждения к «воле судьбы», и чем выше проявляется данная характеристика, тем выше выраженность данного профессионального типа личности.

Также, исходя из корреляционного анализа, можно сказать, что людям с художественным типом личности свойственно чувство увлеченности работой, приподнятое настроение при реализации деятельности, такие люди чувствуют «приятную усталость», вдохновение при любовании результатами своего труда, его продуктами – перечисленная характеристика связана с праксическими эмоциями, чем выше степень выраженности данного типа

эмоциональной направленности, тем выше выраженность художественного типа.

Учитывая выявленные связи, реалистический тип личности можно охарактеризовать следующим образом, людям с выраженным гностическим типом эмоциональной направленности значимым является стремление в новом, неизвестном, из ряда вон выходящем отыскать знакомое, привычное, понятное, приводя таким образом всю наличную, информацию к одному «общему знаменателю», при этом у человека возникают эмоции названные гностическими. Чем выше выраженность данной направленности, тем выше выраженность реалистического типа личности.

Анализируя полученные связи социального типа личности с пугнистическими и праксическими эмоциями, предположим, что для таких людей важным является удовлетворение потребности в получении эмоций, испытываемых в ситуации, в которых переживаются «острые ощущения», их привлекает экстремальные ситуации, жажда риска, а также эмоции, связанными с реализацией конкретной практической деятельности.

Выводы:

1. Имеется взаимосвязь между уровнем субъективного контроля и профессиональной направленности личности, а именно, высокий показатель интернальности может свидетельствовать о выраженности социального типа, другими словами, люди, склонные оценивать результаты своей деятельности объясняет своей активностью и поведением, предпочитают профессии, так называемого социального типа, в которых он может быть наиболее успешен.

У людей, которые предрасположены к объяснению причин происходящего за счёт внешних факторов (экстернальность), выражен художественный тип профессиональной направленности.

2. Показатели эмоциональной направленности определяют уровень выраженности того или иного типа профессиональной деятельности.

3. Коэффициенты коммуникативных и организаторских способностей влияют на выраженность профессиональных типов личности.

При диагностике важно учитывать эмоциональную направленность личности, уровень субъективного контроля, а также коммуникативные и организаторские способности. Учет личностных характеристик поможет определить соответствие старшеклассника

особенностям профессиональной сферы, наметить дальнейший путь возможной реализации его личности в той или иной профессии.

Таким образом, в процессе профессиональной ориентации, мы сможем выявить склонности, способности и интерес учащегося к той или иной профессиональной среде и сопоставить полученные данные с требованиями этой среды, выстроить наиболее успешную программу профориентационной работы, скорректировать дальнейший профессиональный путь старшеклассника.

Литература

1. Дербенева М.Ю. Эмоциональная направленность личности как фактор профессионального самоопределения старшеклассников // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. 2011. № 4. С. 14-20.
2. Камышанов А.А. Профессиональное самоопределение выпускников общеобразовательных школ как психологическая проблема // Матер. науч.-метод. конф. преподавателей, аспирантов и студентов МГОУ. Москва, 2015. С. 36-42.
3. Кишиков Р.В. Профессионально-психологическое консультирование: учеб. пособие. Москва: РосНОУ, 206. 190 с.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. учеб. пособие. Москва: Академия, 2010.
5. Климова Е.М. Индивидуально-психологические особенности личности, влияющие на профессиональный выбор // Вестник Российского нового университета. 2013. № 1. С. 49-54.

Климова Елена Михайловна,
ведущий научный сотрудник,
ФКУ НИИ ФСИН России

Теоретический анализ проблемы текучести кадров в организации

Аннотация. В статье рассматривается проблема текучести кадров в организации. Представлены подходы: экономический, менеджерский и психологический. В сравнении с менеджментом и экономикой, психологический подход учитывает внутренние состояния освобожденного работника и реакции социума на это явление.
Ключевые слова: текучесть кадров, организация, теоретические подходы.

Theoretical analysis of the problem of staff turnover in the organization

Annotation. The article discusses the problem of staff turnover in the organization. The approaches are presented: economic, managerial and psychological. Compared to management and the economy, the psychological approach takes into account the internal conditions of the emancipated worker and the reaction of society to this phenomenon.
Key words: staff turnover, organization, theoretical approaches.

Актуальность исследования. Мировой экономический кризис, спровоцированный распространением коронавируса 2019-nCoV, привел к обострению многих проблем, стоящих сегодня перед российскими организациями. Значительное место среди этих проблем занимает уровень текучести кадров.

В условиях вынужденной самоизоляции и запрета осуществлять контактные виды предпринимательской деятельности большинство организаций не имеет возможности работать так же, как и перед кризисом, поэтому они вынуждены сокращать заработную плату, премии, переводить на дистанционные формы работы, вынуждать к уходу в неоплачиваемый отпуск – все это приводит к появлению новых видов текучести: «условная текучесть», «скрытая текучесть», «искусственная текучесть».

Сегодня приходится констатировать тот факт, что большинство организаций не занимается регулированием процесса высвобождения работников, что приводит к значительному повышению показателей оттока наемных работников в различных отраслях экономики. Для

того, чтобы предотвратить это явление, а также негативное влияние его на деятельность организаций, необходимо последовательно управлять этим процессом, начиная с ранних стадий.

Само явление текучести постоянно исследуется российскими и зарубежными учеными, среди которых Бараненкова Т.А., Джуэл Л., Ван Дик Р., Долинин О.Ю., Крымов О.О. и другие.

Понятие «текучести персонала» исследуется и широко используется в работах по экономике, менеджменту, психологии. Также этими науками дается неполное, иногда противоречивое определение «текучести персонала», что требует, по нашему мнению, выяснения и уточнение.

Мы выделили три основных подхода к изучению текучести персонала: экономический, управленческий и психологический.

Экономический подход.

Главная задача экономики - эффективное и рациональное использование ресурсов и их распределение. Вследствие значительных затрат на поиск, адаптацию и временную замену работника другими тратится львиная доля оборотных средств, снижается конкурентоспособность организации.

Большинство исследователей по экономике рассматривают текучесть персонала как препятствие для организации, в качестве средства предотвращения текучести применяют прогнозирования текучести по предварительным показателям и выделение средств на устранение этой проблемы. Для подсчета текучести кадров используют специальные формулы, позволяющие рассчитать вероятность повышения уровня оттока работников, а под текучестью кадров понимают совокупность освобожденных работников - по собственному желанию, за прогулы и другие нарушения трудовой дисциплины [8, с. 167].

Таким образом, экономический или, другими словами, формульно-статистический подход лишь констатирует проблему и показывает ее существующий уровень в конкретной организации или подразделении, однако он не учитывает широту понятия, не освещает причины и факторы, влияющие на уровень текучести персонала в организации.

Менеджерский подход.

Если экономика исследует общие ресурсы организации, то менеджмент рассматривает, прежде всего, человеческий ресурс, или человеческий капитал [7, с. 195], и эффективное управление.

Ученые рассматривают текучесть как непрерывное движение персонала и пытаются дать классификацию движения, определить его особенности и разновидности. Они конкретизируют понятие текучести персонала новыми определениями, а иногда используют их как тождественные и даже заменяют их в литературе друг другом. Такие понятия, как движение персонала, мобильность персонала, продвижение кадров, подвижность очень часто используются как синонимы, однако, при более детальном изучении, мы пришли к выводу, что каждое из этих понятий значительно отличается от других. Проанализируем их подробнее.

«Движение персонала» – это понятие очень широкое, оно включает в себя карьерный рост, переподготовку персонала и связанные с ней перемещения, мобильность и текучесть персонала. Указанное понятие может использоваться для абстрактных суждений, поступлений, обобщений. Сведение данного понятия к более узкому понятию «текучести кадров» значительно ограничивает возможности его использования, что, с нашей точки зрения, не является целесообразным.

«Продвижение кадров» затрагивает аспект карьерного роста [7, с. 402], и, соответственно, линейные и вертикальные перемещения, однако аспекты увольнения в связи с недовольством работой не затрагиваются.

«Подвижность рабочей силы» – социально-экономический процесс, который является следствием и одновременно условием развития промышленности, включает в себя переход работника из одного качественного состояния в другое, в том числе и переход из одной социальной группы в другую [4, с. 62]. Социальные перемещения, миграции, проблемы маргинальности близки социальной психологии, частично эти процессы влияют на уровень увольнений в организации, однако не следует сужать текучесть персонала к переходу из группы в группу. Она включает в себя ряд факторов мотивационного характера, не присущих понятию подвижности рабочей силы. По этой причине нельзя текучесть определять, как подвижность и отождествлять эти два понятия.

«Мобильность персонала» – довольно противоречивое понятие. Так, Л.У. Стаут отмечает, что это способность сотрудников к восстановлению знаний, смене профессий, расширению трудовых функций, а не только их территориальное перемещение [8, с. 89]. В свою очередь Ф.И. Хмель придает несколько иное значение мобильности персонала. По его мнению, это количественные и качественные

изменения занятости в организации вследствие поступления людей в нее, внутренних изменений содержания труда на рабочих местах, рабочих мест сотрудников, а также освобождение людей из организации по разным причинам. Ученый придерживается мнения о большей целесообразности использование термина «мобильность персонала», чем «текучесть персонала», поскольку первое «отражает не только приток-отток рабочей силы извне, но и движение ее внутри организации» [9, с. 132]. Очевидно, что первое понятие не может выступать синонимом текучести персонала, второе – очень близко, но также не может быть отождествлено с текучестью персонала.

В последнее время СМИ в выпусках новостей и при анализе социально-экономических событий стало применяться новое понятие «псевдоувольнения», что означает массовую невыплату зарплаты работающим сотрудникам при высоких рисках сокращения штата.

Таким образом, каждое из понятий затрагивает, а иногда и расширяет понимание текучести персонала, однако не может выступать полноценным синонимом или заменителем понятия.

Следует отметить, что многие исследователи по менеджменту придерживаются определения и позиции экономистов, с помощью формул определяют уровень текучести и никаких других мер не предусматривают вследствие различных субъективных причин, что еще раз подтверждает необходимость и важность исследования этой проблемы.

Психологический подход.

В психологии «текучесть кадров» рассматривается в широком смысле: это «изменения в штатном составе организации, при которых некоторые сотрудники увольняются, а их должности замещают новые люди» [6, с. 298].

В более узком смысле этот термин определяется как:

- «относящийся к членам организации, которые выбывают» [2, с. 342];
- «непосредственное увольнение сотрудника и его внутренние психологические реакции при этом» [1, с. 41];
- «многомерный процесс» [3, с. 108].

Также начали отмечаться разновидности текучести и сопутствующие ему явления, например, абсентеизм [2, с. 211].

В своих трудах А.А. Крымов выделяет «потенциальную текучесть» (процесс психологического «охлаждения» к организации), то есть физическое присутствие работника, но отсутствие моральное,

полное невключение в работу и даже игнорирование распоряжений руководства. Потенциальная текучесть, по мнению автора [5, с. 130], предшествует реальному освобождению. Но положительный момент потенциальной текучести заключается в возможности ремиссии, то есть возвращении работнику чувство преданности организации.

Л. Джуэлл выделяет добровольную текучесть - по собственному желанию, и принудительную - по инициативе владельца, а затем добавляет функциональную (организация не возражает против увольнения работника), дисфункциональную (при увольнении наносится материальный ущерб предприятию) [2, с. 43]. Приведенная классификация констатирует проблему, но не освещает психологической составляющей вопроса.

Большинство исследователей рассматривает текучесть как процесс постоянной смены персоналом рабочих мест, а это не совсем соответствует пониманию психологического процесса. Последние исследования стали учитывать психологический аспект в определении – отсутствие привязанности к организации, предшествующего текучести, что является результатом воздействия различных факторов, однако не указывается момент массовости и продолжительности.

Следует также учесть процесс принятия решений, ведь именно с решения начинаются активные действия сотрудника, кроме того, до принятия решения сотрудника возможно вернуть в организацию, оставить на рабочем месте, после начинается необратимый процесс. Можно сказать, что текучесть кадров начинается с головы и решений, которые она принимает.

По нашему мнению, текучесть персонала следует рассматривать как поэтапный процесс: отчуждение – решение – оставление рабочего места. При этом неважно, по какому сценарию будет происходить развитие событий:

отчуждение от работы – решение повысить квалификационный уровень – оставление рабочего места вследствие обучения и карьерного роста;

или отчуждение вследствие негатива и стрессов – решение уйти – увольнение из организации.

Проблему текучести персонала, по нашему мнению, следует решать комплексно, применяя разработки во всех отраслях. В случае необходимости выбора одного подхода значительное преимущество получит психологический подход, ведь он диагностирует и выявляет

первопричины текучести: психологические состояния, мысли, желания, недовольство человека, которые и стимулируют работника к активным действиям. Также он обнаруживает настроения и тенденции в коллективе, социуме, которые негативно влияют на работника и одновременно повышают текучесть персонала.

В сравнении с менеджментом и экономикой, психологический подход учитывает внутренние состояния освобожденного работника и реакции социума на это явление. В отличие от менеджмента, который реагирует в соответствии с ситуацией, или экономики, которая констатирует факт текучести и подсчитывает убытки, психология:

- исследует не только внутренний мир работника, но и изменения в нем;
- отслеживает внешние факторы, которые влияют на внутренний мир и мотивируют человека к действиям – квалифицированному труду или освобождению рабочего места.

Литература

1. Витман Д.С. Мотивация и стабильность персонала в организации. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 188 с.
2. Джуэлл Л. Индустриально-организационная психология: [пер. с англ.]. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 490 с.
3. Долинин О.Ю. Факторы, влияющие на текучесть кадров управления и органов уголовно-исполнительной системы: аналитическое обозрение. Рязань: АПУ, 2001. 201 с.
4. Корнелиус Н. HR менеджмент: поиск, подбор, адаптация, мотивация, дисциплина, этика: [пер. с англ.]. Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс, 2005. 520 с.
5. Крымов О.О. Вы – руководитель персонала. Москва: Вершина, 2006. 320 с.
6. Мерзлякова И.В. Теоретические основы организации исследования текучести кадров // Управление человеческим потенциалом. Москва, 2011. С. 298-305.
7. Пригожий А.И. Дезорганизация: причины, виды, преодоление. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2007. 402 с.
8. Стаут Л.У. Управление персоналом: настольная книга менеджера: [пер. с англ.]. Москва: Добрая книга, 2007. 536 с.
9. Хмель Ф.И. Основы теории менеджмента. Москва: ИСДО, 1995. 345 с.

Климова Елена Михайловна,
ведущий научный сотрудник,
ФКУ НИИ ФСИН России;

Камышанов Алексей Анатольевич,
доцент кафедры психологии развития личности,
Московский государственный областной университет

Психологические особенности работников с разным уровнем удовлетворенности трудом

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования психологических особенностей работников с разным уровнем удовлетворенности трудом. Составлены портреты работников, обладающих высоким и низким уровнем удовлетворенности трудом.
Ключевые слова: удовлетворенность трудом, профессиональное выгорание, потребность в достижении, профессиональная дезадаптация, сотрудники организации.

Psychological characteristics of workers with different levels of job satisfaction

Annotation. The article presents the results of an empirical study of the psychological characteristics of workers with different levels of job satisfaction. Portraits of workers with high and low levels of job satisfaction have been compiled.
Key words: job satisfaction, professional burnout, need for achievement, professional maladaptation, organization employees.

Актуальность.

Успешность личности определяется уровнем самореализации или степенью достижения поставленных личностью и обществом целей. Таким образом, можно определить два основных показателя относительной успешности личности: самооценка личности, среднестатистическая общественная оценка личности. [7, с. 178]

Соотношения этих оценок могут быть разными. Они определяются в основном формой мышления личности и общества. Можно сказать, что форма мышления является психологическим и

интеллектуальным состоянием личности, определяющим успешность личности в обществе.

Результатом профессиональной успешности личности является ее удовлетворенность профессиональной деятельностью и, как следствие, профессиональное развитие [1], формирование профессиональной идентичности [2]. Независимо от уровня профессионализма, каждый человек стремится быть успешным в той сфере, которую он выбрал для себя [3]. Профессиональная удовлетворенность связана с продуктивностью, производительностью труда, признанием заслуг, а также материальными и моральными «бонусами», которые личность получает в результате профессиональной деятельности.

В случае же, если личность в профессиональной деятельности неуспешна, либо уровень ее материальных или моральных притязаний не удовлетворяется, можно говорить о неудовлетворенности личности в профессиональной деятельности – это приводит к поиску себя либо в иной сфере, либо в иной организации с меньшим уровнем требованием, либо более качественным подходом к удовлетворению профессиональных интересов и притязаний специалиста.

Выборка. В исследовании участвовало 40 испытуемых в возрасте от 30 до 40 лет. Стаж работы – от 5 до 10 лет. Работники участвовали в исследовании на добровольной основе и полной анонимности.

Методики исследования.

1. Диагностика личностной и групповой удовлетворенности работой [6]
2. Диагностика профессионального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой) [6]
3. Шкала оценки потребности в достижении (Ю.М. Орлов) [4]
4. Опросник для оценки проявлений профессиональной дезадаптации (О.Н. Родина, адаптация М.А. Дмитриевой) [5]

Ход исследования и обработка результатов

На первом этапе работы нами были определены группы испытуемых по фактору «удовлетворенность работой» (рис. 1).

Рис. 1. Показатели распределения результатов методики по определению степени удовлетворенности работой

Результаты показывают, что большинство сотрудников составляют общую группу в той или иной мере неудовлетворенных работой

По степени профессионального выгорания нами так же было выделено три группы испытуемых (рис. 2).

Рис. 2. Показатели распределения результатов методики определения степени профессионального выгорания

Результаты указывают на то, что в принципе состояние большинства из испытуемых не критическое, так как в основном определяется средний уровень, но с тенденцией к повышению профессионального выгорания. Но, отметим, что с низким уровнем профессиональной выгорания всего 7%, что говорит о том, что данное явление имеет место быть в коллективе испытуемых.

Шкала оценки потребности в достижении позволила нам выделить три уровня. Наглядно результаты представлены на рис. 3.

Рис. 3. Показатели распределения результатов методики определения тенденции мотивации достижения

Результаты показывают, что большинство испытуемых обладает низким уровнем потребности в мотивации достижения, это является, по нашему мнению, негативным фактором, влияющим на проблему текучки кадров.

Далее нами был выявлен уровень профессиональной дезадаптации (рис. 4)

Рис. 4. Показатели распределения результатов диагностики уровня профессиональной дезадаптации

Результаты указывают на то, что у большинства сотрудников фирмы выраженная профессиональная дезадаптация.

Для статистической обработки данных нами был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена. По итогам корреляционного анализа можно говорить о том, что была обнаружена зависимость признаков по компонентам методик:

- удовлетворенность работой и редукция личных достижений (r=-0,53 при p = 0,01), потребность в достижении (r=0,45 при p = 0,01), профессиональная дезадаптация (r=-0,35 при p = 0,01).
- потребность в достижении и редукция личных достижений (r=-0,39 при p = 0,01), профессиональное выгорание (r=-0,49 при p = 0,01).
- эмоциональное истощение и деперсонализация (r=0,63 при p = 0,01), профессиональное выгорание (r=0,84 при p = 0,01).
- деперсонализация и редукция личных достижений (r=0,52 при p = 0,01), профессиональное выгорание (r=0,88 при p = 0,01).
- редукция личных достижений и профессиональное выгорание (r=0,63 при p = 0,01), профессиональная дезадаптация (r=0,45 при p = 0,01).
- профессиональное выгорание и профессиональная дезадаптация (r=0,37 при p = 0,01).

Анализ и обсуждение результатов эмпирического исследования

Задачей этого этапа исследования явилось составление портрета работников, обладающих высоким и низким уровнем удовлетворенности трудом. Для этого мы устанавливали статистически значимые различия в распределении психологических факторов, влияющих на текучесть кадров в организации. Для обработки данных использовались такие методы статистики как подсчет средних значений по признаку, методы сопоставительного анализа - t-критерий Стьюдента для выявления значимости различий (табл. 1).

Таблица 1. Психологические особенности работников с высоким и низким уровнями удовлетворенности трудом

	Среднее значение для высокого уровня удовлетворенности работой	**Среднее значение для низкого уровня удовлетворенности работой**	**t-критерий (уровень значимости для p ≤ 0,01)**
удовлетворенность работой	63,78	17,09	49,8*
потребность в достижении	14,78	11,18	4,3*
эмоциональное истощение	23,56	22,54	0,2
деперсонализация	8,89	18	3,7 *
редукция личных достижений	22,4	34,36	6,6 *
общий уровень профессионального выгорания	54,89	76,27	3,0 *
профессиональная дезадаптация	22,33	54,45	5,6 *

*- обозначены значимые различия

Проанализировав средние значения для группы, мы составили психологический портрет работников с высоким уровнем удовлетворенности трудом (среднее значение - 63,78):

- им свойственны высокий и средний уровни мотивации достижения (среднее значение - 14,78).
- они обладают низким уровнем профессионального выгорания (54,89), в том числе низкими уровнями деперсонализации (8,89) и редукции личных достижений (22,4).
- низким уровнем профессиональной дезадаптации (22,33).

Работникам с низким уровнем удовлетворенности трудом (17,09), присущи следующие психологические особенности:

- для них характерен низкий уровень мотивации достижения (11,18).

- им свойственен высокий уровень профессионального выгорания (76,27), в частности высокими уровнями деперсонализации (18) и редукции личных достижений.

- они обладают средним уровнем профессиональной дезадаптации с тенденцией к повышению (54,45).

Сравнительный анализ психологических особенностей работников с разными уровнями удовлетворенности трудом.

В целях определения психологических особенностей работников с разными уровнями удовлетворенности трудом был проведен сравнительный анализ сводных данных.

Сопоставление психологических особенностей работников с высоким и низким уровнем удовлетворенности трудом (p=0,01, t=49,8) показало, что существуют статистически значимые различия почти по всем показателям на высоком уровне достоверности (рис. 5).

Рис. 5. Показатели уровней удовлетворенности работой

Работники с высоким уровнем удовлетворенности трудом обладают высоким уровнем мотивации достижения, тогда как работники с низким уровнем удовлетворенности трудом, характеризуются более низким уровнем потребности в достижении (различия значимы p=0,01, t=4,3). Результаты по данному показателю представлены на рисунке 6.

Рис. 6. Показатели уровней потребности в достижении

Обнаружены значимые различия в уровне профессионального выгорания (p=0,01, t=3,0), в частности в уровнях деперсонализации личности (p=0,01, t=3,7), редукции личных достижений (p=0,01, t=6,6). Исключение составляет показатель эмоциональное истощение, по которому не было выявлено значимых различий.

Сравнительный анализ измерения результатов профессионального выгорания работников с высоким и низким уровнями удовлетворенности работой представлен на рисунках 7, 8, 9:

Рис. 7. Показатели деперсонализации

Рис. 8. Показатели редукции личных достижений

Рис. 9. Показатели по уровням профессионального выгорания

При сопоставлении уровней профессиональной дезадаптации также были найдены значимые различия (p=0,01, t=5,6): у работников с высоким уровнем удовлетворенности трудом выражен низкий уровень профессиональной дезадаптации, в то же время работники с низким уровнем удовлетворенности работой обладают повышенным уровнем дезадаптации. Результаты проиллюстрированы на рисунке 10:

Рис. 10. Показатели уровней профессиональной дезадаптации

Различия по всем показателям, описанным ранее, у работников с высоким и низким уровнями удовлетворенности работой представлены на рисунке 11:

Рис. 11. Сводная таблица по всем показателям для разных уровней удовлетворенности работой

Вопросы кадрового обеспечения в организации являются ключевыми, так как от уровня обеспеченности учреждений квалифицированными работниками и их непрерывного профессионального развития зависит качество и эффективность функционирования организации.

Литература

1. Батищев В.Н. Проблемы профессионального развития молодежи в рамках профессиональных стандартов // Проблема личности в контексте современной социальной ситуации развития детей, подростков и молодежи: сб. матер. Междунар. науч.-практ. конф. «X Левитовские чтения в МГОУ». Москва, 2016. С. 132-134.
2. Поляков А.С., Лавров Н.Н., Сысоев В.В. Формирование профессиональной идентичности у субъектов труда // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2019. Т. 8. № 1. С. 42-46.
3. Поручкина С.М. Характерологические особенности личности как фактор профессионализма педагога // Педагогическое образование и наука. 2015. № 6. С. 32-35.
4. Практикум по возрастной психологии / под. ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. Санкт-Петербург, 2001. 694 с.
5. Практикум по психологии профессиональной деятельности и менеджмента: учеб. пособие / род ред. Г.С. Никифорова, М.А.

Дмитриевой, В.М. Снеткова. 2-е изд. Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2001. 448 с.
6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва: Изд-во Института психотерапии, 2002. 490 с.
7. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие. 2-е изд. Москва: Логос, 1996. 320 с.

Курганов Сергей Александрович,
аспирант кафедры психологии труда и организационной психологии,
Московский государственный областной университет,
Член Российского общества исследователей сновидений

Корреляционный анализ особенностей психической активности во сне и эффективности научно-исследовательской деятельности

Аннотация. Целью данного исследования было выявление взаимосвязей между особенностями психической активности во сне и эффективности научно-исследовательской деятельности. В рамках исследования были собраны, проанализированы и обработаны с помощью корреляционного анализа статистические данные 53 опрошенных участников эксперимента. В результате были выявлены достоверные уровни взаимосвязи между отдельными особенностями психической активности во сне и эффективности научно-исследовательской деятельности. Таким образом ценность результатов, полученных в ходе данного исследования говорит о том, что в настоящий момент имеются дополнительные компоненты человеческой психики воздействие на которые вполне может повысить эффективность, и качество трудовой деятельности сотрудников, чья трудовая деятельность находится в рамках научно-творческих компетенций.

Ключевые слова: эффективность деятельности, научные исследования, психология труда, сон, сновидения.

Correlation analysis of the features of mental activity in sleep and the effectiveness of research activities

Annotation. The purpose of this study was to identify the relationship between the features of mental activity in sleep and the effectiveness of research activities. The study collected, analyzed, and processed statistical data from 53 surveyed participants using correlation analysis. As a result, reliable levels of relationship between certain features of mental activity in sleep and the effectiveness of research activities were revealed. Thus, the value of the results obtained in the course of this study suggests that now there are additional components of the human psyche, which may well improve the efficiency and quality of work of employees whose work is within the framework of scientific and creative competence.

Key words: performance, scientific research, labor psychology, sleep, dream.

В настоящее время значительное внимание уделяется отраслям науки, которые связанны с новейшими направлениями исследований. Одним из таких направлений без сомнения является исследование сновидений. В России и за рубежом данный вопрос находится в весьма сложной научной концепции изучения, однако в нашей стране ведутся значительные научные исследования по изучению сновидений, накоплению и систематизации знаний в данной области [1]. В свою очередь необходимо говорить о том, что данный вопрос рассматривается в большей степени биологами физиологами и психологами консультантами, и роль сновидений в научной, творческой и в целом в трудовой деятельности остается весьма неоднозначна, однако в свою очередь роль сновидений в медицинском аспекте просматривается довольно четко [2].

Данная работа направленна на выявление эмпирическим путем взаимосвязей между особенностями психической активности во сне и эффективностью научно исследовательской деятельности, с опорой на достаточную научную отечественную и зарубежную базу. При исследовании научных подходов, изучающих успешность и эффективность профессиональной деятельности можно встретить такие, где внутренними условиями формирования успешности профессиональной деятельности выступают психологические особенности личности, которые обуславливают эффективность результатов деятельности. Однако данные научные направления не включают в себя изучение психологических особенностей, происходящих в период сна человека, однако показано, что сновидение есть активная форма работы мозга в период сна.

В работах многих ученых мы можем видеть исследования показывающие, что психическая активность в стадии «сонных веретен» сходна с «фрагментарным мышлением», вспоминанием мыслей, предшествующих засыпанию [4], исходя из этого можно говорить о том, что сновидения и психическая активность во сне несут потенциал для их дальнейшего изучения и эксплуатации в рамках повышения эффективности творческой и научно-исследовательской деятельности.

Так же имеется точка зрения некоторых ученых (У. Демент, Н. Клейтман, Г. Тросма), согласно которой творчески одаренные люди отличаются обилием сновидений. Согласно их теории следует полагать, что больше всего сновидений переживают люди, имеющие множество нерешенных проблем, в том числе и научных, данное

предположение находит сходство с эффектом запоминания незаконченных действий, который был открыт Б. В. Зейгарник. Так же отмечено, что писатели подобно изобретателям, в сою очередь так же применяют сновидения для решения своих творческих потребностей. Это можно наблюдать в работах многих поэтов, художников, музыкантов, писателей [3].

На протяжении долгого времени отмечалось, что сновидения могут стать источником творческих решений сложных проблем. Хотя такие отношения основаны на анекдотических отчетах, есть и некоторые систематизированные эмпирические данные, подтверждающие эту точку зрения. Зарубежный опрос, в котором приняло участие 635 студентов показал, что около 8% респондентов предлагают, что их сновидения могут подсказать пути решения некоторых жизненных проблем. Интересно, что в этом исследовании [5], было обнаружено 3 направления, благодаря которым сновидения, позволяли создавать такие творческие решения:

- 1-сновидения, которые обеспечивали явное решение проблемы,
- 2-сновидения, которые придали импульс субъекту действовать иначе, а не по “накатанной”,
- 3-сновидения, содержащие эмоциональные озарения (инсайд).

Другие исследования таких ученых как Wheaton A.G., Chapman D.P., Croft J.B. показывают, что имеется взаимосвязь между сном сновидениями и эффективностью деятельности, однако данные полученные в ходе зарубежных исследований, в силу различных особенностей, не дают четкого понимания какие именно особенности психической активности во сне и на сколько сильно взаимосвязаны с эффективностью научно-исследовательской деятельности.

Исходя из необходимости получения новых, отечественных, научных данных по настоящему вопросу, для проведения эмпирического исследования рандоминизированным путем были выбраны магистранты второго года обучения обучающиеся на факультете психологии, в числе которых было двадцать восемь девушек возраста от 24 до 27 лет и двадцать пять мужчин возраста от 24 до 29 лет, общая выборка составила 53 человека. Исследование было проведено на базе Московского государственного областного университета.

В ходе исследования был проведен анализ литературных источников. Осуществленный теоретический анализ показал, что наблюдается взаимосвязь особенностей психической активности во

сне и эффективности трудовой деятельности, связанной с творчеством и развитием научных идей. В ходе изучения литературы за основу определение термина «сновидение» было принято определение, предложенное С.В. Авакумовым, который говорит о том, что, сновидения рассматриваются как одно из проявлений психических потребностей человека. В свою очередь образный ряд сновидений формируется как результат опредмечивания (с помощью имеющихся в памяти представлений субъекта) внутренних психических и соматических процессов, а также внешних раздражителей, для удовлетворения потребностей во впечатлениях, а также контроля и управления организменными процессами с целью восстановления и поддержки психического и соматического гомеостаза. В свою очередь большинство ученых так же сходятся во мнении, что психическая активность в стадии «сонных веретен» сходна с «фрагментарным мышлением», вспоминанием мыслей, предшествующих засыпанию [4].

Так же в ходе работы было проведено психологическое исследование обучающихся магистрантов 2 курса факультета психологии Московского государственного областного университета. Исследование было реализовано с сентября 2018 по май 2019 года. В качестве участников выступили 53 обучающихся магистратуры, из них была проанализирована взаимосвязь особенностей психической активности во сне и эффективности научно исследовательской деятельности у двадцати восьми девушек возраста от 24 до 27 лет и двадцати пяти мужчин возраста от 24 до 29 лет.

В результате проведенных исследований было выявлено, что имеются значимые уровни взаимосвязи между следующими показателями:

- научно-исследовательской деятельностью и активность правого полушария в сновидении – 0,373;
- научно-исследовательской деятельностью и тенденция к осознанным сновидениям 0,558;
- научно исследовательская деятельность и интуиция в сновидении 0,406.
- Так же в ходе исследования были обнаружены дополнительные взаимосвязи, а именно:
- активность правого полушария в сновидении и активность левого полушария в сновидении-0,381;

- тенденция к осознанным сновидениям и активность левого полушария в сновидении -0376;
- интуиция в сновидении и активность левого полушария в сновидении – 0,436;
- тенденция к осознанным сновидениям и активность правого полушария в сновидении -0,383.

Более полное изучение данных взаимосвязей может быть полезно для развития смежных направлений исследования.

Наиболее наглядно полученные данные можно показать в виде корреляционной матрицы исследования (табл.1).

Таблица 1. Корреляционная матрица исследования взаимосвязи особенностей психической активности во сне и эффективности научно-исследовательской деятельности

нид	1								
интуиция	0,406	1,000							
психическая активность во сне	0,173	-0,116	1,000						
тенденция к ОС	0,558	0,340	0,105	1,000					
активность левого полушария	0,200	0,436	0,063	0,376	1,000				
активность правого полушария	0,373	0,043	0,329	0,383	0,381	1,000			
активность сенсомоторной коры	0,148	0,225	0,035	0,129	0,057	0,181	1,000		
активность подкорки	-0,082	0,115	-0,039	-0,039	0,335	-0,137	-0,024	1,000	
активность двигательной коры	-0,102	0,281	-0,104	0,177	0,335	-0,016	0,160	0,184	1,000

Подсчет данных осуществлялся с помощью статистических методов обработки информации - с применением корреляционного анализа. Определением критерия достоверности уровня взаимосвязи являлась таблица - критические значения выборочного коэффициента корреляции рангов по В. Ю. Урбаху (Урбах В.Ю.1975).

Выбранные значения превышают показатель 0,364, что показывает достоверный уровень корреляции рангов при Р=0,01. Аналогичный уровень достоверности критических значений можно видеть в таблице - критические значении выборочного коэффициента корреляции в книге Д. Б. Оуэна.

Так же следует говорить о том, что субъективная шкала оценки влияния сновидений на трудовую деятельность показала среднее значение на уровне - 8,64 (рис.1), где шкала по горизонтали - порядковый номер участника эксперимента, а шкала по вертикали -

субъективный показатель респондента о влиянии сновидений на его трудовую деятельность.

Таким образом можно считать, что ряд респондентов прислушиваются и уделяют особое внимание своим сновидениям.

Рис. 1. Влияние сновидений на трудовую деятельность субъективная шкала

Основываясь на результатах проделанной работы видно, можно говорить о том, что имеется взаимосвязь между некоторыми особенностями психической активности во сне и эффективностью научно исследовательской деятельности, однако основной вывод можно сделать о том, что научно-исследовательская деятельность имеет наиболее сильную взаимосвязь с сознанием и интуицией во сне, что в свою очередь частично поддерживает выдвинутую гипотезу.

Так же в настоящее время становится возможным говорить о том, что сновидения в настоящее время остаются весьма перспективной областью для исследования в области многих наук, в число которых несомненно входит психология и психология труда как ортосоль психологической науки. В настоящий момент сновидения, как феномен психической активности человека, становятся интересны во многих научных, культурных и творческих кругах.

Эмпирические данные по сновидениям в условиях трудовой деятельности предварительно показывают, что сновидения и психическая активность во сне, так же, как и продолжительность сна, могут оказывать положительное влияние на ее эффективность.

Однако данный вопрос требует дополнительного изучения и проработки на экспериментальном уровне, что в свою очередь актуализирует задачу разработки новых методов (диагностики) и работе со сновидениями.

Опираясь на результаты проделанной работы, теоретический анализ, эмпирическое исследование, а также на научные материалы, опубликованные в Российских, и зарубежных научных изданиях в настоящее время становится возможным говорить о том, что сновидения в настоящее время остаются весьма перспективной областью для исследования в области многих наук, в число которых несомненно входит психология. В настоящий момент сновидения, как феномен психической активности человека, становятся интересны во многих научных, культурных и творческих кругах.

Исследование психической активности во сне и управление ею может практически реализоваться в психологии труда, и, по крайней мере, в сфере научно-исследовательского и литературно-художественного творчества.

Современные психологические исследования сновидений говорят о не до конца раскрытом потенциале данного направления. Активно ведутся исследования взаимосвязи особенностей психической активности во сне с эффективностью научно исследовательской деятельности, как в России, так и за рубежом. Достаточно давно, развиваются направления по изучению сознания во сне. Сновидения в настоящее время уже являются для ученых и творческих личностей не особой формой активности мозга в период сна, а активно применяемым инструментом для реализации различных научно- творческих задач. В связи с этими исследованиями в области сновидений видится возможным в обозримом будущем включение в понятийное пространство психологии труда нового научного термина – *эксплуатация сновидения.*

Литература

1. Березина Т.Н. Топология пространства сновидения // Мир психологии. 2015. № 4. С. 123-135.
2. Касаткин В.Н. Теория сновидений. Ленинград: Медицина, Ленинградское отделение, 1972. 328 с.
3. Криппнер С., Диллард Д. Сновидения и творческий подход к решению проблем. Москва, 1997. С. 172.

4. Шульговский В.В. Основы нейрофизиологии: учеб. пособие Москва, 2000. С. 277.
5. Sierra-Siegert M., Jay E., Florez C., & Garcia A.E. (2016). Minding the dreamer within: An experimental study on the effects of enhanced dream recall on creative thinking [Электронный ресурс] // Journal of Creative Behavior. URL: https://www.researchgate.net/publication/309596187/.

Носс Игорь Николаевич,
профессор кафедры психологии труда и организационной психологии,
Московский государственный областной университет;
ведущий научный сотрудник,
Лаборатория психогигиены и психопрофилактики,
ФГБУ НМИЦПП имени В.П. Сербского

К вопросу о применении метода клинического анализа в личностно-профессиональной диагностике персонала

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы применения клинического анализа деятельности сотрудников госорганов, имеющих личностные акцентуации. Предположение о более четкой картине профильных акцентуаций характера эффективных сотрудников, которая оптимизирует процедуру анализа профессиональной пригодности персонала частично подтвердилось.
Ключевые слова: клинический анализ, личностные акцентуации, эффективность деятельности, нормативные сотрудники, профильные акцентуации.

On the application of the method of clinical analysis in personal and professional diagnostics of personnel

Annotation. The article deals with the application of clinical analysis of the activities of employees of government agencies with personal accents. The assumption of a clearer picture of the profile accentuations of the character of effective employees, which optimizes the procedure for analyzing the professional fitness of personnel, was partially confirmed.
Keywords: clinical analysis, personal accentuations, performance, normative employees, profile accentuations.

Введение

Важнейшей областью государственного строительства в настоящий период является кадровая политика, так как «люди, занимающие положения, которым они не соответствуют, могут «успешно» разрушить общество, но не могут создать ничего ценного, и наоборот» [5, 424]. Поэтому активный поиск путей комплектования эффективного персонала государственных органов становится стратегической задачей.

Личностно-профессиональная диагностика персонала, как важнейший компонент деятельности по укреплению кадрового

потенциала, исходит из парадигмы выявления конститутивных психологических факторов. В этом аспекте актуальным является определение типологии личностных переменных, оптимально соотносящихся с требованиями профессиональной деятельности, а также в выявлении «профильных акцентуаций характера», исходящих из исследований Г.И. Россолимо «психологического профиля» [Цит. по 4, 20]. Путем реализации данного подхода является профессиологический анализ эффективных с точки зрения служебно-профессиональной деятельности сотрудников, имеющих акцентуированные личностные черты (акцентуации характера) в сопоставлении с нормативными работниками.

Следует также заметить, что важным обстоятельством реализации клинического подхода в профессиологии является многоплановое определение и понимание акцентуаций характера, как в психологии, так и в психиатрии.

Психологическая позиция приводит, во-первых, к понятию «предиспозиция» (Г. Олпорт, 1955) – выраженной, «генерализованной» черте характера, личностной предрасположенности [3, 47]. Во-вторых, акцентуации представляются как яркие особенности личности, способствующие высоким, значимым достижениям деятельности, в которую включен человек (В.А. Бодров, 2001; А.А.Деркач,2003; А. Анастази, 2001; А.К. Маркова, 1996; Л.Н. Собчик, 2003). И, в-третьих, акцентуации характера являются средством презентации личности «как определенные стилевые особенности репрезентации» (Ю.Г. Панюкова, 2004).

В медицине у одних исследователей акцентуации представлены в виде пограничных нервных расстройств, то есть потенциальный выход личностной черты за границу условной нормы или редкое проявление патологических реакций, рассматривающихся в качестве противопоказаний - «латентных психопатий» (П.Б. Ганнушкин, 1964). Другие исследователи отводят им место преморбидного состояния психопатических реакций (А.Е.Личко,1985), предпатологического, крайнего пункта личностной нормы, «но обладающие тенденцией к переходу в патологическое состояние» (К. Леонгард, 1997).

Вследствие негативного окрашивания понятия «акцентуации» в трудах исследователей этого феномена на практике по результатам донаемной диагностики кадров они становятся противопоказаниями в приеме на работу и, особенно – на государственную службу. Однако в

литературе также отмечается, что если акцентуированная личность не имеет социально-негативной направленности и человек успешно контролирует себя, то в определенных обстоятельствах жизнедеятельности «выраженность черт» может явиться профессионально важным свойством (системой качеств, профилем). Именно такие акцентуации являются важными внутренними условиями профессиональных достижений специалистов («призвание» по Е.А. Климову). А. Деркач и В. Зазыкин отмечают, что «лица с умеренно выраженной паранойяльной акцентуацией добиваются серьезных результатов в управленческой и конторской работе; среди истероидов много блестящих ораторов и харизматичных политиков; если повышена маниакальность, то за счет реализации доминантного настроя и волевого потенциала таким людям удается буквально сломать устойчивые негативные ситуации; педантичная личность будет действовать очень эффективно, выполняя контрольные функции» [1, 157]. Важно, чтобы человек нашёл свое место на бескрайних просторах профессионального мира. Факты свидетельствуют о том, что многие люди, добившиеся выдающихся результатов в творческой деятельности, как раз и являлись, по меньшей мере, нестандартными, акцентуированными личностями, обладающими «яркой индивидуальностью, необычными, неординарными, ни на кого не похожими. С акмеологической точки зрения талант, подкрепленный выдающимся характером, может проявляться в одержимости идеей, необычайном упорстве, высочайшей мобилизации в труде, огромной самоотдаче и является залогом успеха. Причём, эта особенная сила личности часто отражается в поведении как акцентуация» [1, 158].

Накопленный экспериментальный материал привел нас к выводу о возможности адекватного использования эмпирических результатов диагностики акцентуированных сотрудников в сравнении с показателями характерологии нормативного персонала, а также сопоставлении показателей акцентуированных личностей, демонстрирующих высокие и низкие служебно-профессиональные достижения.

Методика исследования

В качестве основной методологии исследования личностного профиля эффективных сотрудников использовался клинический подход, предполагающий посредством изучения поведения и результативности деятельности акцентуированных личностей

выявление достоверного, наиболее «выпуклого рельефа черт» профессионально эффективной личности. В исследовании была принята гипотеза о специфике характерологии специалистов разных видов служебно-профессиональной деятельности, предельно прояснившаяся посредством реализации клинического подхода (Т. Рибо, 2001; Б.В. Зейгарник, 1986) [4], который в «чистом» виде дал основание критическому анализу полученных эмпирических данных о поведении и действиях людей.

Выводы о наличии специфического профиля опирались на факты (В.М. Бехтерев, 1991), которые составили экспериментальный фундамент дальнейших теоретических рассуждений. Дизайном эксперимента явился «рекуррентный институциональный цикл» (Д. Кэмпбелл, 1986), позволивший успешно сравнивать между собой данные, полученные на разных выборках. В качестве инструмента выявления акцентуированных черт использовались ММИЛ (модификация MMPI [2]) и метод неструктурированного клинического интервью.

Исследование осуществлялось на репрезентативной выборке государственных служащих из различных регионов России в количестве 1161 человек. Были обследованы представители аналитико-юридических (АЮД), коммуникативно-информационных (КИД), инспекторско-коммуникативных (ИКД), транспортно-инспекторских (ТИД) и экспертно-аналитических (ЭАД) подразделений.

Однородность экспериментальных групп исследовалась по данным профессиональных и половозрастных характеристик. Профессионально-деятельностная однородность выборок доказана тем, что 100% испытуемых в период диагностики являлись государственными служащими. Анализ полученных данных показывает, что экспериментальные выборки по половозрастным характеристикам статистически значимо не различаются ($p \leq 0,05$), то есть, являются эквивалентными. Различия выборок исследовалось по количественно-содержательной характеристике выраженных личностных черт. По доли испытуемых, имеющих акцентуированные черты характера, в общем количестве обследованных сотрудников подразделения в целом сопоставимы между собой.

Количество лиц с акцентуациями характера в объеме эффективных и неэффективных испытуемых приблизительно одинаково при небольшом преобладании акцентуированных лиц в

числе неэффективных специалистов (эффективность служебно-профессиональной деятельности бала определена методом экспертной оценки руководством подразделений).

Экспериментальная выборка сотрудников по видам деятельности по показателям ММИЛ и собеседования была разделена на две группы. Группа лиц с акцентуированными чертами характера обозначена как группа «А». Группа нормативных сотрудников, показатели ММИЛ которых меньше пиковых значений (65т), обозначена как «Н».

Обсуждение результатов

Первый этап исследования возможности использования клинической картины в анализе личностно-профессионального профиля сотрудников состоял в изучении соотношений акцентуированной («А») и нормативной («Н») типологии на региональных выборках испытуемых. Для этого был выявлен усредненный рисунок кривых значений показателей ММИЛ сотрудников, имеющих акцентуации характера, и нормативные профили по Федеральным округам РФ.

В таблице 1 приведены исчерпывающие данные, подтверждающие гипотезу об идентичности профилей ММИЛ акцентуированных и нормативных сотрудников, что дает основание применять клинический анализ в профессиологических исследованиях, предполагающий изучение и экстраполяцию типологии лиц с акцентуацией характера на исследуемую региональную выборку.

Таблица 1. Показатели корреляционного анализа соотношений акцентуированных и нормативных сотрудников

Наименование Федеральных округов РФ	**Количество обследованных эффективных сотрудников с акцентуациями характера (чел.)**	**Доля лиц с акцентуациями характера в выборке эффективных сотрудников (%)**	**Коэффициент корреляции между показателями ММИЛ акцентуированных и нормативных сотрудников (R_{xy})**	**Уровень статистической значимости корреляционных связей**
Центральный ФО	243	27,7	0,48	$p \geq 0,05$
Северокавказский ФО	38	20,9	0,57	$p \leq 0,05$

Дальневосточный ФО	131	30,7	0,84	$p \leq 0,01$
Северо-Западный ФО	128	26,0	0,82	$p \leq 0,01$
Приволжский ФО	198	18,9	0,87	$p \leq 0,01$
Сибирский ФО	93	26,6	0,74	$p \leq 0,02$
Уральский ФО	164	71,3	0,99	$p \leq 0,001$
Южный ФО	166	58,5	0,99	$p \leq 0,001$

На втором этапе анализ тестовых данных, полученных на выборках эффективных сотрудников «А», «Н» и показателей общей выборки эффективных сотрудников **АЮД**, выявил разностороннюю идентичность конфигураций «А» и «Н» с общей выборкой (соответственно: R_{xy}=0,64, $p \leq 0,01$; R_{xy}=0,74, $p \leq 0,01$) при некотором естественном отличии амплитуды показателей «А» (бóльшие показатели, чем у «Н»). То есть, группы «А» и «Н» при значимой зависимости от общих данных имеют между собой слабую отрицательную связь (R_{xy}=-0,03, $p \geq 0,05$), что подтверждает разностороннюю связь с исследуемой выборкой. Этот факт показывает, что «А» и «Н» измеряют разные стороны общей выборки, перекрывая 96% её признакового пространства (доля объясняемой дисперсии =0,96).

Данные, полученные на выборке сотрудников **КИД**, не подтвердили разностороннюю идентичность акцентуированного и неакцентуированного профилей эффективных сотрудников.

Эффективные сотрудники групп «А» и «Н» имели зеркально-противоположную конфигурацию профилей (R_{xy}=-0,48; $p \leq 0,05$). Замер соотношения общего профиля и профиля сотрудников группы «А» в выборке КИД показал отсутствие связанности рисунков кривых (R_{xy}= 0,02; $p \geq 0,05$). Коэффициент корреляции между показателями группы «Н» и общей выборкой выявил сильную положительную связь (R_{xy}= 0,82; $p \leq 0,005$), что свидетельствует о перекрытии признаков общей выборки на 67% (доля объясняемой дисперсии – 0,67). То есть, основная роль обеспечения эффективности КИД с большей степенью вероятности принадлежит служебно-профессиональной активности нормативных сотрудников.

Данные, полученные на выборке сотрудников ИКД, не выявили признаков идентичности акцентуированного профиля (группа «А»), профилю группы «Н» и профилю общей выборки эффективных сотрудников. В этом пункте не наблюдаются статистически значимые

связи, как между группой «А» и общей выборкой (R_{xy}=0,22; p≥0,05), так и между группой «Н» и общей выборкой эффективных сотрудников ИКД (R_{xy}=0,42; p≥0,05).

Однако соотношение показателей эффективных акцентуантов и неакцентуантов выявило значимое противопоставление («зеркальность») конфигурации их профилей ММИЛ (R_{xy}=-0,79; p≤0,001). В профессиологическом смысле это объясняется тем, что работники, имеющие и не имеющие акцентуированные личностные черты, в сильной степени отличаются друг от друга. Их совместная деятельность возможна при большом преобразующем влиянии посторонних организационных факторов. Однако низкие связи с результативностью труда показывают, что обе категории людей профессионально малоэффективны.

Данные, полученные на выборках сотрудников **ТИД**, подтвердили идентичность профиля ММИЛ испытуемых группы «Н» профилю общей выборки эффективных сотрудников (R_{xy}=0,73; p≤0,01). Активность этой категории персонала обеспечивает 53% успешности подразделений ТИД (доля объясняемой дисперсии – 0,53).

Соотношение показателей эффективных с акцентуацией характера и нормативных сотрудников ТИД выявило «зеркальность» конфигурации профилей (R_{xy}=-0,90; p≤0,001). Исследование значений шкал ММИЛ всей выборки и группы «А» тоже, но в меньшей степени, показало противопоставление профилей и не подтвердило первоначальную гипотезу о возможности по данным эффективных сотрудников ТИД с признаками пограничных нервных растройств судить о характеристике эффективной части всей исследуемой выборки (R_{xy}=-0,36; p≥0,05).

Реализация клинического подхода предполагает, что личностный профиль отражается в акцентуированном профиле более выпукло при сохранении (идентичности) конфигурации. Однако сравнение данных групп «А» и «Н» эффективных сотудников **ЭАД** показало, что соотношение конфигураций профилей «А» и «Н», по крайней мере, ближе к контрастности рисунков, нежели к их идентичности (R_{xy}=-0,39; p≥0,05).

Выявлено подавляющее влияние характеристик группы «Н» на параметры общей выборки (R_{xy}=-0,92; p<0,001) при незначительной связи с ней признаков группы «А» (R_{xy}=-0,01; p>0,05).

Анализ типологии акцентуаций по видам трудовой активности показал, что эффективные и неэффективные сотрудники с признаками акцентуированных черт характера имеют небольшие отличия. Так, у всех эффективных акцентуантов из группы «А» заметны признаки оригинально-тревожного типа. Практически тоже наблюдается у неэффективных работников. Картина типологии акцентуированных личностей из АЮД и ИКД полностью идентична. Однако у представителей других видов труда наблюдаются различия. У эффективных сотрудников КИД доминируют признаки демонстративности, а у неэффективных – интроверсии, самоаналитичности, рефлексии. У неэффективных сотрудников ТИД и ЭАД проявляются черты невротического самоконтроля, при доминировании демонстративности у эффективных сотрудников ЭАД.

Заключение и выводы

Анализ конфигурации профилей исследуемых видов служебно-профессиональной деятельности показал, что акцентуированные профили проявились более отчетливо, нежели общие показатели. Это послужило основанием для применения клинического метода исследования акцентуированных черт личности в целях получения более выпуклой профильной картины и перспектив научно-экспериментальной обоснованности перенесения результатов на общую выборку.

Соотношение показателей эффективных акцентуантов и неакцентуантов в большинстве изученных случаях выявило «зеркальность» конфигурации профилей. То есть, лица с акцентуациями характера и нормативные сотрудники по признакам ММИЛ отражают разные области психической деятельности при одинаковой оценке их результативности. Видимо они используют разные личностные ресурсы, позволяющие им достигать идентичных высоких результатов. Однако, как правило, нормативные сотрудники в большей степени определяют эффективность труда, составляя подавляющее численное большинство в служебных подразделениях.

В качестве вывода следует заметить, что, во-первых, прямое применение концепции об идентичности характерологических переменных акцентуированных и нормативных сотрудников имеет ограничение и применимо не ко всем видам деятельности. Во-вторых, экспериментально выявлено, что конфигурация эффективных и неэффективных акцентуантов имеет общие признаки оригинально-

тревожного профиля. В отдельных видах труда этот профиль изменяется и становится специфичным: у эффективных работников появляются признаки истероидного, а у неуспешных – невротического и интраверсивного типов, что предполагает возможность использования этого факта в диагностике и профотборе персонала.

Литература

1. Акмеология / А. Деркач, В. Зазыкин. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 256 с.
2. Березин Ф.Б., Мирошников М.П., Соколова Е.Д. Методика многостороннего исследования личности (структура, основы интерпретации, некоторые области применения). 3-е изд. Москва: Консультант плюс-новые технологии, 2011. 320 с.
3. Бородина Т.И. Предрасположенность как психологическое условие личностно-профессиональной диагностики государственных служащих: дисс. … канд. психол. наук: 19.00.03. Москва, 2019. 224 с.
4. Зейгарник Б.В. Патопсихология. Изд-е 2-е. Москва: Изд-во МГУ, 1986. 287 с.
5. Сорокин П.А. Социальная и культурная мобильность // Человек. Цивилизация, Общество / под ред. А.Ю. Согомонова, пер. с англ. Москва: Политиздат, 1992. 543 с.

Поляков Александр Сергеевич,
доцент кафедры психологии труда и организационной психологии,
Московский государственный областной университет

Проявление личной и профессиональной ответственности во взаимоотношениях с детьми дошкольного возраста

Аннотация. Ответственность является важным атрибутом современных реалий, она в значительной степени определяет поведение человека. В статье изучаются взаимосвязи профессиональной и личной ответственности с отношением к детям дошкольного возраста. Автором доказывается, что высокий уровень профессиональной ответственности ориентирует педагога на более контролирующее поведение, в то время как личная ответственность родителей ориентирует их на сотрудничество с детьми дошкольного возраста.
Ключевые слова: ответственность, профессиональная ответственность, отношение к детям, деятельность, воспитатель, родители.

The manifestation of personal and professional responsibility in relations with children of preschool age

Annotation. Responsibility is an important attribute of modern realities, it`s largely determines human behavior. The article examines the relationship of professional and personal responsibility with attitude to preschool children. The author proves that the high level of professional responsibility guides the teacher towards more controlling behavior, while the personal responsibility of the parents orientes them towards cooperation with preschool children.
Keywords: responsibility, professional responsibility, attitude towards children, professional activity, educator, parents.

«Ответственность» - термин, который своей противоречивостью привлекает к себе огромное внимание. С одноq стороны, общество однозначно «сообщает» нам, что ответственным человеком быть хорошо, даже необходимо, но при этом однозначно сказать, что подразумевается под этим понятием, сложно. Самая популярная интерпретация связана с морфологическим анализом данного понятия: ответственность – это отвечать перед кем-то. Определение, конечно, ненаучное, но дает какое-то представление о том, что значит

быть ответственным, т.е. отвечать за то, что ты сделал или не сделал перед обществом (чаще всего). Если мы используем данное определение, то, бесспорно, быть ответственным важно, т.к. это позволяет внести элемент организованности и дисциплины в повседневную жизнь. Но, с точки зрения науки, такого определения недостаточно, т.к. оно больше запутывает, нежели раскрывает суть понятия. Перед кем отвечать, за что отвечать, в каких границах, что значит отвечать, чем она отличается от дисциплинированности и т.д. Многие психологи занимались изучением понятия «ответственность»: К.А. Абульханова-Славская, Е.И. Алферова, Л.А. Барановская, С.В. Быков, Л.И. Дементий, Э.Ф. Зеер, Г. Йонаса, Л. Колберг, Д.А. Леонтьев, А. Лэнгле, Н.Ю. Макеева, К. Муздыбаев, В.Н. Мясищев, Ж. Пиаже, А.Н. Поддьяков, В.П. Прядеин, С.Л. Рубинштейн и др. [2;7;10].

К.А. Абульханова-Славская, одна из самых известных отечественных психологов занимающаяся вопросом ответственности. Она рассматривает ответственность в качестве характеристики активности личности и раскрывает ее как самостоятельное и добровольное поведение субъекта, осознающего необходимость данного поведения, при этом самостоятельно определяющего его границы [1, С. 111]. Она в качестве основания ответственности определяла уверенность в своих силах, четкие собственные критерии деятельности и способность их отстоять, добиться своего. Центральным элементом ответственного поведения является самоконтроль.

Е.М. Кочнева на основе значительного количества изученных работ отечественных и зарубежных психологов выделила наиболее популярные трактовки понятия «ответственность»:

- принятие и исполнение моральных и правовых норм, способность усваивать и поддерживать общественные нормы и правила морали;
- механизм личности, позволяющий регулировать поведение, опираясь на способность предвидеть результаты;
- средство самореализации личности в деятельности;
- волевое качество, обусловленное морально-ценностной ориентацией личности;
- показатель уровня развития личности;
- стремление и умение оценивать свое поведение с точки зрения пользы или вреда для общества, коллектива и отдельной личности [5].

Наиболее интересное и подробное определение ответственности можно найти в психологическом словаре А.В. Петровского, М. Г. Ярошевского: «специфическая для зрелой личности форма саморегуляции и самодетерминации, выражающаяся в осознании себя как причины совершаемых поступков и их последствий и в осознании и контроле своей способности выступать причиной изменений (или противодействия изменениям) в окружающем мире и в собственной жизни» [9]. Т.е. понимание того, что твои действия или бездействия могут повлиять на твою жизнь и жизнь окружающих. Задача ответственного человека - контролировать свои действия, принимая их последствия.

В связи с этим возникает закономерный и интересный вопрос: насколько хорошо любой субъект корректно и полно оценивает любую ситуацию, в которой он находится, и как это может повлиять на его поведение, чтобы минимизировать негативные последствия. В эмпирическом исследовании мы попытались изучить, как взаимосвязаны уровень ответственности и отношение к детям дошкольного возраста со стороны взрослых. При этом важно было сравнить поведение людей в рамках личной и профессиональной ответственности. Принципиальная разница этих двух типов ответственности в объеме контролируемых изменений и возможных последствий. Можно утверждать, что родители детей дошкольного возраста несут личную ответственность, т.к. они отвечают только за своего ребенка. О педагогах дошкольных образовательных учреждений можно говорить в границах профессиональной ответственности.

Нами была выдвинута гипотеза, что высокий уровень профессиональной ответственности ориентирует педагога на более контролирующее поведение, в то время как личная ответственность родителей ориентирует их на сотрудничество с детьми.

С целью достижения поставленной цели и подтверждения или опровержения выдвинутой гипотезы нами было проведено эмпирическое исследование. Для выявления мнения испытуемых (как должны относиться родители к своим детям в процессе воспитания) применялась методика диагностики родительского отношения (А.Я. Варга и В.В. Столин) [3]. Данная методика позволяет выявить пять типов отношения родителей к детям: принятие, кооперация, симбиоз, контроль, маленький неудачник.

Для изучения готовности принятия ответственности в нашем исследовании применялся тест «Принятие ответственности», разработанный В.П. Прядеиным [11] с использованием стимульного материала из теста С. Розенцвейга. Тест «Принятия ответственности» выявляет два фактора: взятие субъектом ответственности на себя в ситуации обвинения (Фактор 1) и реакция субъекта на принятие ответственности другим лицом (Фактор 2). В сумме эти два фактора определяют степень принятия ответственности на себя (Фактор А). Полученные результаты по данным методикам были обработаны с помощью методов математической статистики и обработки данных, в частности, корреляционный анализ r Спирмена и непараметрический критерий Манна-Уитни, а также описательная статистика [8]. Исследование проводилось на базе муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждениях г. Твери. Общее количество испытуемых составило 65 человек, из них 36 человек – это работники детских садов в должности воспитателя, а 29 человек - это родители воспитанников.

Для того чтобы определить, по каким шкалам достоверно различаются результаты групп «родители» и «воспитатели», было проведено сравнение выборок на уровень статистически значимых различий. В итоге достоверные различия были выявлены только по шкалам «Принятие» (p – 0,034) и «Контроль» (p – 0,006). Соответственно готовность принятия ответственности на себя в двух исследуемых группах практически не отличается. То есть нельзя утверждать, что воспитатели или родители более ответственно подходят к своей деятельности или процессу воспитания детей.

Опираясь на результаты описательной статистики (табл. 1), можно констатировать, что среди воспитателей, считающих, что ребенка нужно контролировать, больше, чем среди родителей, одновременно с другой стороны среди воспитателей тех, которые думают, что детей нужно принимать такими, какие они есть, больше. То есть родители более ориентированы на то, что ребенка нужно адаптировать к жизни, при необходимости меняя его индивидуальные особенности. Таким образом, среди родителей более популярно мнение, что ребенка не нужно контролировать, стоит давать ему больше свободного времени, но и при этом считают, что необходимо влиять на его характер. Такое различие представлений в исследуемых группах, скорее всего, обусловлено спецификой профессиональной деятельности воспитателей, которая в

значительной степени подразумевает контроль за действиями ребенка: что он делает в каждый момент времени. При этом воспитатели знают, как важно уважать индивидуальность ребенка, одобрять его интересы.

Таблица 1. Результаты описательной статистики по опроснику родительского отношения и теста «Принятия решения»

	Воспитатели		Родители	
	Среднее	Стд. отклонение	Среднее	Стд. отклонение
Принятие	30,12	1,838	28,30	3,246
Кооперация	6,06	,736	6,00	,649
Симбиоз	4,24	1,232	3,70	1,302
Контроль	3,76	1,458	2,50	2,013
Неудачник	1,47	,788	2,10	1,744
Фактор 1	6,47	1,051	7,00	1,451
Фактор 2	6,38	1,385	6,70	1,380
Фактор А	12,88	1,680	13,70	2,342

Данные результаты ничего не говорят о том, каким образом уровень ответственности связан с представлениями об отношении родителей и воспитателей к детям дошкольного возраста. Нами был применен корреляционный анализ отдельно для выборок воспитателей и родителей (табл. 2).

Таблица 2. Результаты корреляционного анализа r-Спирмена

	Воспитатели			Родители		
	Фактор 1	Фактор 2	Фактор А	Фактор 1	Фактор 2	Фактор А
Принятие						
Кооперация				,559*		
Симбиоз						
Контроль	**,468****		**,659****		-,540*	
Неудачник	,393*		**,502****			

** - $p < 0,01$

* - $p < 0,05$

Можно констатировать, что для воспитателей уровень профессиональной ответственности напрямую связан с отношением к детям. Чем больше уровень ответственности, тем больше они ориентируются на контроль при взаимодействии с детьми. (0,659). Вместе с тем уровень ответственности также коррелирует с представлением воспитателей о ребенке, как о несмышленом и несамостоятельном субъекте (0,502). Данные корреляции полностью согласуются с исследованиями Д. Винтера [12] о соотношении ответственности и контроля над ситуацией. Чем больше берет ответственности на себя субъект, тем больше он стремится к контролю над ситуацией. Автор связывает это с тем, что высокий уровень ответственности приводит к пониманию, что субъект осознает себя как причину тех или иных последствий и полностью старается управлять ситуацией. Воспитатели с высоким уровнем профессиональной ответственности понимают, что от их поведения и их действий зависит, как ребенок будет вести себя в условиях дошкольного учреждения, и его безопасность. Соответственно, они выбирают контролирующее отношение к ребенку и относятся к воспитаннику как к несамостоятельному, неспособному к автономии объекту.

По результатам методик, заполняемых родителями, не было выявлено корреляционных связей между отношением к ребенку и уровнем личной ответственности. Соответственно, можно говорить, что ответственность родителей никак не связана с тем, как они относятся к детям. Однако существуют связи между фактором 1 и стремлением к кооперации с детьми (0,559), фактором 2 и стремлением к контролю за детьми (- 0,540). Можно предположить, что чем чаще родители берут на себя ответственность в различных ситуациях, тем больше они стремятся к сотрудничеству с детьми, проявляют заинтересованность в его делах. А с другой стороны, чем негативнее они относятся к тому, что окружающие пытаются избегать ответственности, тем больше они прибегают к контролирующему взаимодействию с детьми. Иными словами – ответственные родители стремятся прислушиваться к мнению ребенка, давать ему свободу, но, если дети начинают избегать последствий за свое поведение, это провоцирует родителей больше контролировать их.

Таким образом, выдвинутая гипотеза подтвердилась частично: личная ответственность родителей никак не коррелирует с их отношением к детям, в то время как профессиональная ответственность педагогов связана с контролирующим поведением. Соответственно,

можно констатировать, что требования профессии и социальное давление могут определять стратегии поведения с детьми у воспитателей с высоким уровнем ответственности. В частности, они предпочитают более контролирующее взаимодействие, что ограничивает свободу детей, но дает большую уверенность в безопасности.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Типология активности личности // Психологический журнал. 1985. Т. 6. № 5. С. 3-19.
2. Дементий Л.И. Ответственность: типология и личностные основания: монография. Омск: Изд-во ОмГУ, 2001. 192 с.
3. Карелин А.А. Психологические тесты. В 2 томах. Том 2. Москва, 2007. С. 144-152.
4. Климова Е.М., Камышанов А.А., Кишиков Р.В. Когнитивные особенности инновационного мышления руководителей образовательных организаций // Психология обучения. 2017. № 7. С. 60-66.
5. Кочнева Е.М., Морозова Л.Б. Профессиональная ответственность как предмет психологических исследований [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2016. № 4. С. 30. URL: https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/311.
6. Логинова В.В., Красильникова А.С. Влияние психического склада на взаимодействие и поведение людей // European Social Science Journal. 2015. № 2. С. 168-174.
7. Муздыбаев К. Психология ответственности: монография. Ленинград: Наука. Ленинградское отделение, 1983. 240 с.
8. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования: анализ и интерпретация данных: учеб. пособие. 3-е издание. Санкт-Петербург: Речь, 2007. 392 с.
9. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Краткий психологический словарь. Изд-е 2-е изд. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 512 с.
10. Прядеин В.П. Ответственность как системное качество личности. Екатеринбург: Изд-во УГПУ, 2001. 200 с.
11. Прядеин В.П. Психодиагностика личности: избранные психологические тесты. Сургут: Сургутский гос. пед. ун-т, 2014. 215 с.
12. Winter D. The role of motivation, responsibility, and integrative complexity in crisis escalation: Comparative studies of war and peace crises [Электронный ресурс] // Journal of Personality and Social Psychology. 2007. Vol. 92. Pp. 920-937. URL: http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.92.5.92015.

Путивцев Павел Викторович,
доцент кафедры психологии труда и организационной психологии,
Московский государственный областной университет

Проблемы личностно-профессиональной надёжности руководителей-технократов

Аннотация. В статье выдвигается научно-прикладная задача исследования проблем личностно-профессиональной надёжности руководителей технократического стиля. Установлены существующие проблемы в деятельности руководителей-технократов. Выделены структурные компоненты личностно-профессиональной надёжности, дефицит которых отмечен у руководителей-технократов. Предложены практические рекомендации для повышения личностно-профессиональной надёжности технократических управленцев.
Ключевые слова: личностно-профессиональная надёжность руководителей-технократов; проблемы личностно-профессиональной надёжности руководителей-технократов; структурные компоненты личностно-профессиональной надёжности управленцев.

Problems of personal and professional reliability of technocrat managers

Annotation. The article puts forward a scientific and applied task of studying the problems of personal and professional reliability of technocratic style managers. The existing problems in the activities of technocrat managers are identified. Structural components of personal and professional reliability are highlighted , the deficit of which is noted in technocrat managers. Practical recommendations for improving the personal and professional reliability of technocratic managers are offered.
Keywords: personal and professional reliability of technocrat managers; problems of personal and professional reliability of technocrat managers; structural components of personal and professional reliability of managers.

В современных условиях внедрение инновационных технологий способствует существенным изменениям во многих сферах профессиональной деятельности. Появляется качественно новый персонал, создаётся другая корпоративная культура, обновляются требования по регулированию трудовых отношений, применяются новые специфичные методы управленческой деятельности. В этой связи, изменяется и личностно-профессиональная надёжность

руководителя, при этом, не всегда в лучшую сторону. Особенно, указанные обстоятельства касаются такой категории управленцев как «руководители-технократы».

По результатам исследований отечественных психологов госслужбы Бородиной Т.И., Крука В.М., Носса И.Н., Пояркова С.Ю., Пономарёва А.В.; Федотова А.Ю. и др. личностно-профессиональная надёжность руководителей определяется соответствием их профессионально-значимых качеств, профессионального опыта, специальных знаний, умений и навыков особенностям содержания управленческой деятельности. Структурная схема личностно-профессиональной надёжности включает основные компоненты: когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационно-ценностный и операциональный [2, с.7-35; 4, с. 12-16; 5; 7, с. 84-91; 9, с. 164-170]. Однако в современных рыночных отношениях установленные компоненты надёжности могут изменяться в негативную сторону [3, с.100-102; 8, с. 285-292]. Когнитивный компонент предполагает высокую интеллектуальную активность, способность из массива информации выделить ту, которая, однако, представляла бы, в первую очередь, только материальную или имиджевую выгоду. Эмоционально-волевой содержит комплекс способностей «держать удар», умело адаптироваться к изменениям рыночной среды, идти на компромисс, при этом, отходя от коллективных обязательств ради личных интересов или интересов близкого окружения. Мотивационно-ценностный компонент представлен устойчивой мотивацией достижения успеха и включает только ценности индивидуализма. Операционный компонент означает неукоснительное выполнение инструкций, приказов, договоров, соглашений в бюрократической среде формально, обходя основные ценности межличностных отношений: сопереживание, соучастие, чувство справедливости. Приведённые деформации структурных компонентов личностно-профессиональной надёжности свидетельствуют, прежде всего, о низком уровне её морально-этической составляющей. [6, с. 64-71; 8, с. 285-292].

Этот факт может быть отмечен у руководящего состава технократического типа. Во-первых, деятельность указанной категории управленцев часто предполагает дистационный принцип взаимодействия с подчинённым персоналом, основанный на минимуме непосредственных межличностных контактов с чётко структурированным, строго регламентированным и жёстко

контролирующим характером работы с помощью высоких информационно-коммуникативных технологий. Во-вторых, технократический стиль требует формализованность работы, неукоснительную приверженность соблюдению нормативных требований. Персонал должен работать как «винтики рыночной машины» только в полном соответствии с установленным регламентом, исключая фактор «человеческих отношений». В-третьих, руководители нагнетают рост профессиональной амбициозности постоянным, упорным стремлением к эффективности, оптимальности и прибыльности результатов. Они определяют персоналу перспективные цели, сверенные с предыдущими показателями работы, и требуют максимум сил для их достижения, ужесточая новые и новые требования, как к роботоподобным существам. В-четвёртых, свою деятельность технократы обязательно сочетают с инновативностью. Они должны быть нацелены на инновации получения уникального торгового предложения, обеспечивающего безошибочное, устойчивое конкурентное преимущество себя и организации любыми способами, в т.ч. необязательно высоконравственными. В-пятых, профессиограммы «надёжных управленцев-технократов» в современных условиях представляют образ руководителей как «эффективных менеджеров», «кризисных управленцев», «профессионалов вне политики», «специалистов с неидеологическими взглядами», т.е. не «отягощённых» такими чувствами как «любовь к Родине», «ответственность перед обществом», «патриотизм», «приверженность трудовым традициям своих отцов» [1, с. 69-74; 8, с. 285-292].

Указанные факты свидетельствуют, что личностно-профессиональная надёжность руководителей-технократов имеет ряд проблем из-за влияния инновационных условий. В этой связи выдвигается ряд гипотез: 1) личностно-профессиональная надёжность руководителей-технократов может деформироваться в современных условиях инновационных технологий; 2) в личностно-профессиональной надёжности ведущую роль играет морально-этическое содержание; 3) в современных условиях существует риск назначения на руководящие должности без должного учёта морально-этических составляющих личностно-профессиональной надёжности.

Для проверки представленных гипотез исследованы структурные компоненты личностно-профессиональной надёжности руководителей и рядовых сотрудников учреждения госслужбы.

Объём выборки составил более 60 руководителей среднего звена. Для выявления характерных деформаций личностно-профессиональной надёжности применялся анализ дисциплинарной практики: изучение служебных проступков управленцев.

В ходе анализа дисциплинарной практики выявлены основные виды нарушений персонала госслужбы. Значимость нарушений служебной дисциплины оценивалась тяжестью наказания за него в баллах от 1 до 10 (1 балл – это минимальное наказание, 10 баллов – максимальное). Полученные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1. Значимость нарушений служебной дисциплины руководителями

Ранг	**Вид нарушения**	**Средний балл наказания**
1.	Низкая личная ответственность, повлекшая возникновение угрозы жизни и здоровью сотрудников	9,8
2.	Низкая личная примерность для подчинённых в выполнении служебных обязанностей	9,8
3.	Принятие решения о проведении задания, повлекшее возникновение ущерба организации (безответственное отношение к государственной собственности)	9,6
4.	Ненадлежащий контроль за исполнительской дисциплиной подчинённых	8,5
5.	Ненадлежащая организация служебной деятельности в подчинённом подразделении	8,1
6.	Упущения в соблюдении требований функциональных обязанностей и инструкций	7,9
7.	Утрата имущества индивидуального пользования	5,3
8.	Отсутствие на рабочем месте	4,7
9.	Утрата служебного документа	4,5
10.	Несоблюдение требований инструкции по организации и ведению делопроизводства	3,1

Факторный анализ видов нарушений служебной дисциплины позволил распределить указанные виды нарушений в факторы дефицита личностно-профессиональной надёжности и установить их

весовые значения. Дефицит личностно-профессиональной надёжности руководителей продемонстрирован структурными факторами: когнитивным, эмоционально-волевым, мотивационно-ценностным, операциональным, морально-этическим.

Когнитивный фактор дефицита личностно-профессиональной надёжности составили просчёты в разработке надлежащей организации служебной деятельности в подчинённом подразделении; упущения в составлении функциональных обязанностей и инструкций сотрудников; ошибки в анализе конкретных критериев контроля за исполнительской дисциплиной подчинённых.

Эмоционально-волевой фактор дефицита надёжности характерен попустительским отношением к организации служебной деятельности в подчинённом подразделении.

Мотивационно-ценностный фактор характеризуется низкой мотивацией к служебной деятельности и безответственным отношением к сохранности имущества индивидуального пользования и служебных документов, выразившимся в их утрате.

Операциональный фактор дефицита надёжности руководителей включил низкую организацию служебной деятельности в подчинённом подразделении; упущения в соблюдении требований функциональных обязанностей и инструкций; ненадлежащий контроль за исполнительской дисциплиной подчинённых; несоблюдение требований инструкции по организации и ведению делопроизводства.

Морально-этический фактор недостатка личностно-профессиональной надёжности руководителей составили: низкая личная ответственность, повлекшая возникновение угрозы жизни и здоровью сотрудников; неудовлетворительная личная примерность для подчинённых в выполнении служебных обязанностей; безответственность в принятии решения о проведении задания, повлекшего возникновение ущерба организации; отсутствие на рабочем месте.

Результаты оценки факторов дефицита личностно-профессиональной надёжности руководителей-технократов представлены на рисунке 1.

Рис. 1. Факторы дефицита личностно-профессиональной надёжности руководителей-технократов

Исходя из анализа факторов дефицита личностно-профессиональной надёжности управленческого звена установлено, что основная тяжесть наказания следует из-за недостатков в морально-этической сфере деятельности:

- *низкая личная ответственность*, повлекшая возникновение угрозы жизни и здоровью сотрудников;
- *низкая личная примерность* в выполнении служебных обязанностей;
- *безответственное отношение* к государственной собственности.

При этом по результатам исследования авторитетности руководителей в коллективе установлено, что управленцы, имеющие существенные дисциплинарные проступки, обладают минимальным авторитетом в коллективе (r_{xy} = -0,7, $p \leq 0,01$), а их коммуникации сведены до минимальных контактов в виде необоснованных взаимных критических замечаний на служебных совещаниях. Задания и распоряжения по работе передаются лишь посредством листа ознакомления или через внутриорганизационную сеть.

Анализ нарушений служебной дисциплины «руководителями-технократами», за которые они понесли максимально тяжёлое наказание, выявил существенный недостаток проявления морально-этического и операционального компонентов личностно-профессиональной надёжности. Это подтверждает наличие проблем с надёжностью управленцев, связанных с ограничениями межличностных контактов в коллективе и, в этой связи, упущениями в соблюдении норм морали. Руководители, активно использующие формальное взаимодействие, теряют непосредственный контакт друг с другом и, таким образом, уходят от прямого общественного

контроля, приобретая ложное ощущение вседозволенности и скрытности своих проступков.

Ранговое распределение факторов дефицита личностно-профессиональной надёжности позволило выявить характерные особенности руководителей в современных условиях технологических инноваций. Ранги факторов показаны в таблице 2.

Таблица 2. Ранговое распределение факторов дефицита личностно-профессиональной надёжности руководителей-технократов

Факторы дефицита личностно-профессиональной надёжности	**руководители**
когнитивный	3
эмоционально-волевой	5
мотивационно-ценностный	4
операциональный	2
морально-этический	1

Современные руководители-технократы обладают высокими волевыми качествами. Проявляют максимальную выдержку и целеустремлённость, имеют чёткое представление о своих ценностях и обладают высокой мотивацией по их достижению. Однако испытывают затруднения в практике коллективной управленческой деятельности и в аналитической работе. В этой связи, назначение руководителей осуществляется исходя из учёта, в первую очередь, их эмоционально-волевых качеств и мотивационно-ценностных особенностей. При этом, морально-этический компонент не всегда рассматривается как важнейший показатель надёжности.

Таким образом, наши гипотезы подтвердились. В современных условиях личностно-профессиональная надёжность руководителей-технократов может деформироваться за счёт роста дефицита её структурных составляющих. В личностно-профессиональной надёжности ведущую роль играет морально-этическое содержание. В современных условиях инновационных технологий существует риск приёма на госслужбу и назначение на руководящие должности без должного учёта морально-этических составляющих личностно-профессиональной надёжности.

Выводы.

1. Современные условия инновационных технологий наряду с прогрессивным характером могут представлять проблемы для личностно-профессиональной надёжности руководителей технократического типа. Эти проблемы связаны, в основном, с деформациями в межличностных отношениях руководителя и коллектива.

2. Сведённый до низкого качества коммуникативный процесс руководителя с подчинёнными сотрудниками снижает уровень морально-этической составляющей личностно-профессиональной надёжности и способствует возникновению нарушений служебной дисциплины.

3. Личностно-профессиональная надёжность руководителей становится решающей для целей организации, направленных не только на достижение высоких результатов, но и на наполнение общественным и нравственным смыслом.

Рекомендации.

С целью повышения личностно-профессиональной надёжности управленческого персонала рекомендуется:

1) формирование резерва выдвижения на руководящие должности с учётом оценки нравственных качеств кандидатов;

2) проведение психологом учреждения мероприятий психологического просвещения с руководителями по вопросам осознания себя и своего места в организации;

3) обучение управленческого персонала эффективным методам руководства с учётом психологических характеристик подчинённых, норм, правил и трудовых традиций коллектива;

4) системное исследование психологического климата в организации как внешнего критерия состояния личностно-профессиональной надёжности руководителей.

Литература

1. Авдонина О.С., Путивцев П.В. О модели профессиональных компетенций главы муниципального образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2015. № 2. С. 69-74.

2. Бородина Т.И., Носс И.Н. Личностно-профессиональная спецификация государственных служащих. Москва, 2018. 288 с.

3. Климова Е.М. Психологические особенности профессионального выгорания сотрудников МВД // Вестник науки и образования. 2018. № 15-1. С. 100-102.
4. Крук В.М. Психологическое обеспечение личностной надёжности специалиста силовых структур: автореф. дис. … д-ра психол. наук: 19.00.03. Москва, 2013. 45 с.
5. Носс И.Н. Акмеологическая концепция диагностики кадров государственной службы: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13. Москва, 2007. 643 с.
6. Носс И.Н., Путивцев П.В. Проблемы соотношения эффективного лидерства и авторитета руководителей подразделений правоохранительных органов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2009. № 3. С. 64-71.
7. Поярков С.Ю. Формирование профессиональной надёжности правоохранительной деятельности сотрудников органов внутренних дел МВД России: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 1997. 149 с.
8. Путивцев П.В. Личностно-профессиональная надёжность руководителей в условиях цифровизации деятельности // Человеческий капитал. 2019. № 12. Ч. 2. С. 285-292.
9. Федотов А.Ю., Пономарев А.В. Проблема значимости показателей профессиональной надёжности в ее обеспечении // Актуальные проблемы обеспечения надежности сотрудника в системе морально-психологического обеспечения оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации: сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф. 2015. С. 164-170.

Степанова Дарья Евгеньевна
аспирант кафедры психологии труда и организационной психологии,
Московский государственный областной университет

Формирование профессиональных планов сотрудников как средство оптимизации процесса профессионального высвобождения

Аннотация. В статье мы рассмотрели процесс формирования профессиональных планов сотрудников как средство оптимизации процесса профессионального высвобождения. Сформулировали несколько этапов формирования профессиональных планов и проанализировали, почему этот процесс необходим для оптимизации процесса высвобождения.
Ключевые слова: профессиональный план, сотрудник, профессиональное высвобождение, профессиональные намерения, оптимизация процессов, организационная эффективность.

Formation of professional plans of employees as a means of optimizing the process of occupational release

Annotation. In the article, we examined the process of forming professional plans of employees as a means of optimizing the process of professional release. We formulated several stages of the formation of professional plans and analyzed why this process is necessary to optimize the release process.
Keywords: professional plan, employee, professional release, professional intentions, process optimization, organizational effectiveness.

Актуальность. В теории управления организацией в последнее время особое внимание уделяется потенциалу, прибыльности, производительности. Ввиду серьёзной конкуренции организаций, уменьшение затрат при изменении качества продукции или услуг является необходимой мерой, не только ввиду кризиса в экономике, но и во время стабильной работы, чтобы приобрести некоторые преимущества перед другими компаниями.

Высвобождение персонала, как метод стал применяться американскими и европейскими компаниями с 1980-х гг., – это позволяло снизить численность работников и уменьшить себестоимость услуг и продукции. Исследователи, изучающие высвобождение работников и менеджеры, которые его проводили, обратили внимание на то, какое влияние данный процесс оказывает

на деятельность организации. Выяснилось: цели, которые ставят себе организации, проводящие массовое высвобождение своих сотрудников, не всегда приводят к положительной динамике развития производства, хотя большие затраты уходят на реализацию данного процесса и чаще всего они сосуществуют с негативными факторами и последствиями. Следовательно, необходимо оптимизировать процесс профессионального высвобождения, чтобы общие затраты и ущерб были минимальным.

Степень разработанности проблемы. В современных зарубежных компаниях система организации и управления включает в себя высвобождение работников, в том числе и дальнейшее формирование их профессиональных планов, чтобы регулировать структуры персонала и численность, но и как инструмент для компаний в достижении целей экономической и организационной эффективности.

В истории изучением экономического подхода профессионального высвобождения занимались Д.С. Хамермеш, Г.А. Пфанн, Д.О. Парсонс, С.Х. Аппельбаум, П. Каппелли, Х.С. Фарбер, К.Ф. Хэллок и др. [7]. Подход является традиционным и даёт возможность рассматривать вопросы избыточной численности работников и критерии отбора при высвобождении [6]. Данный подход позволяет оценивать эффективность процесса, если его рассматривать с позиции неоклассической экономической теории.

Службе управления персоналом необходимо применять комплексную программу мероприятий при высвобождении персонала и при увольнении сотрудников по инициативе администрации или если истекает срок трудового договора:

- юридические консультации;
- предоставление рекомендации и помощь будущим работодателям в процессе наведения справок о высвобождаемом сотруднике;
- психологическая поддержка и психологическая консультация в процессе высвобождения [2];
- сформировать систему новых целевых задач и устремлений, новых планов и схем карьерного продвижения, как формообразующей успешной профессиональной переориентации при консультировании сотрудника [4; 8; 9].

Методика формирования профессионального плана.

После применения в работе методов психологического тестирования, методов самооценки высвобождаемый сотрудник приходит к переосмыслению личностных и профессиональных позиций и впоследствии может перейти к формированию профессионального плана.

Обозначим первый этап – формирование профессиональных намерений.

В период выбора новой профессии или составления новых планов в имеющейся профессиональной сфере наблюдается развитие. Проектирование профессионального «старта» и жизненного пути определяется, как осознанный и подготовительный этап к новому образу жизни, к труду, проектированию профессионального жизненного пути и планированию. Данный этап в заключении оборачивается формированием представления о профессиональной общности, в которой высвобождаемый специалист хотел бы состоять и развиваться. Следовательно, происходит принятие сознательных, самостоятельных решений, которое определяет переход на следующий этап профессионального обучения.

Второй этап. В процессе формирования и применения профессиональных планов и развиваются важные профессиональные качества, профессиональные компетенции [3], происходит их структурирование. Происходит формирование такого понятия, как *профессиональная пригодность*, включающая в себя успех учебно-профессиональной трудовой деятельности в сочетании с удовлетворенностью, которую испытывает ранее высвобождаемый сотрудник в связи с выбранным полем деятельности.

Третий этап. Завершение этапа профессионального обучения сопровождается переходом к новому этапу, – **профессиональной адаптации.**

Заключение.

Профессиональное развитие является процессом не только самосовершенствования, но и деструкции и деформации [1], поэтому профессиональное развитие заключается не только в приобретении, но и в существенных потерях. При переходе с одного этапа на другой специалист сталкивается с кризисами, и их успешное разрешение заключается в обретении новых горизонтов и смыслов профессиональной деятельности. Даже если высвобождаемый осознаёт необходимость этих кризисов, он всё равно может

испытывать переживание напряжённости, неудовлетворённость, тревожность и другие состояния с негативной эмоциональной составляющей, может происходить снижение эффективности, повышение конфликтности и ухудшение профессиональной деятельности.

С целью минимизации потерь в ситуации высвобождения сотрудников считаем необходимым переход руководителя организации к особому – инновационному – стилю мышления [4].

Литература

1. Кишиков Р.В. Особенности профессиональных деструкций муниципальных служащих // Вопросы гуманитарных наук. 2013. № 4. С. 73-78.
2. Кишиков Р.В. Психологические основы управления. Москва: МЦПРК «Лидер», 2004. 486 с.
3. Климова Е.М. Неявные знания как основа формирования профессиональных компетенций // Социокультурная детерминация субъектов образовательного процесса: сб. матер. Междунар. конф. «XI Левитовские чтения в МГОУ». Москва, 2016. С. 210-212.
4. Климова Е.М., Камышанов А.А., Кишиков Р.В. Когнитивные особенности инновационного мышления руководителей образовательных организаций // Психология обучения. 2017. № 7. С. 60-66.
5. Климова Е.М., Миляева Н.С. Роль направленности личности в построении карьеры // Матер. науч.-метод. конф. преподавателей, аспирантов и студентов МГОУ. Москва, 2015. – С. 45-48.
6. Куликов С.С. Управление высвобождением персонала бюджетных организаций в современных экономических условиях России // Экономика и управление в XXI веке: тенденции развития. 2016. № 28-1. С. 50-54.
7. Тисунова В.Н. Концепция определения категории «высвобождение работников» в отечественном законодательстве // Проблемы права: теория и практика. 2018. № 44. С. 142-155.
8. Хадасевич Н. Развитие потенциала персонала организации // Кадровик. 2010. № 1. С. 6-11.
9. Чуланова О.Л. Актуальность компетентностного подхода в управлении персоналом [Электронный ресурс] // Науковедение. 2014. № 5. URL: http://javascript:load_article(23039478).

РАЗДЕЛ 7. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Айдинова Ольга Андреевна,
магистрант 2 курса кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Жмурин Игорь Евгеньевич,
заведующий кафедрой психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Причины возникновения конфликтов в молодых семьях: усиление конфликта при рождении детей

Аннотация. В статье представлены исследования супружеских конфликтов в молодых семьях, имеющих одного или более детей. При рассмотрении конфликтов значительное внимание уделено проявлению сложностей в построении отношений супругов на начальном этапе отношений и проявлению внутреннего конфликта как индикатора этих сложностей.
Ключевые слова. Семья, конфликт, структура семьи, эмоциональные отношения, причины конфликтов, внутриличностный конфликт, межличностный конфликт.

The causes of conflict in young families, the intensification of the conflict at the birth of children

Annotation. The article presents studies of marital conflicts in young families with one or more children. In dealing with conflicts, considerable attention is paid to the difficulty in building relationships between spouses at the beginning of a relationship and the manifestation of internal conflict as an indicator of these difficulties.
Keyword. Family, conflict, family structure, emotional relationships, causes of conflicts, intrapersonal conflict, interpersonal conflict.

Актуальность исследования обусловлена тем, что проблемы во взаимоотношениях между партнерами по браку и детьми имеют большое значение, как для членов данной семьи, так и для общества в целом, на что оказывает влияние уровень воспитания и эмоционального отношения к друг другу молодым супругам, их

родителей, а также недостаточный уровень знаний в построении отношений, и частое отсутствие навыков по воспитанию детей, увлеченность исключительно своей личностью и своими интересами.

Пристальное внимание психологов к конфликтам супругов обусловлено и значительной динамикой разводов, которые по данным Росстата с 2000 по 2005 год составили в России на 1000000 браков от 600000 до 800000 разводов. Далее ситуация изменилась в более благоприятную сторону, в 2011-2012 году примерно на 1300000 заключенных браков число разводов составило 700000. С того момента количество разводов примерно 610000 в год, но вот статистика заключения браков с 2012 года неизменно падает вниз.

Еще одной значимой для психологии проблемой в связи с разводами выступает влияние напряженных, конфликтных супружеских отношений на воспитание ребенка и отношения в системе «родитель-ребенок».

Вместе с тем В. Томан, ссылаясь на положения классического психоанализа, отмечает, что ведущую роль в формировании семейных отношений играет личность супругов и именно она при взаимодействии супругов проявляет себя через требования в реализации конкретных принципов или самой системы воспитания. Это связано с тем, что каждый из супругов впитал психологические особенности своей семьи, своих родителей и той системы воспитания, которую они реализовывали. Такое согласование В. Томан называет семейной констелляцией, которая обуславливает связь семьи супругов и их родительских семей.

Еще одним положением, рассматриваемой связи, выступает концептуальное положение З. Фрейда о так называемом навязчивом повторении, включающим воспроизведение ранних отношений супругов со своими родителями в отношениях с партнером по браку и своими детьми [13].

Представленные положения выступают базовыми при связывании личного семейного опыта супругов в построении отношений с партнером и детьми, что позволяет определить уровень согласования таких отношений. В системе отношений семьи оно может быть частичным или полным воспроизведением этих связей и будет задавать уровень отношений в целом. Важно отметить, что, по мнению автора, эта согласованность обуславливает построение практически всех отношений в супружеской семье и

распространяется на отношения «родитель-ребенок», а затем и сиблинговые отношения.

Рассмотренные зависимости предполагают лишь ведущую роль супружеских отношений, но не снижают уникальность других отношений в системе семьи. Вместе с тем, влияние личности супругов на возникновение причин конфликтов между ними может быть связано с изменением системы отношений после рождения ребенка [13]. Более всего это представлено в молодых семьях, где связь с родительской семьей пока еще более сильна, а опыта в отношениях не так достаточно.

Целью исследования выступило определение влияния личностных особенностей супругов на проявление напряжения и конфликтов в их отношениях в молодых семьях, которые имеют одного или нескольких детей.

В соответствии с данной целью были определены следующие задачи:

1. Рассмотреть особенности конфликта в молодых семьях, выявить возможные психологические причины возникновения конфликтного взаимодействия молодых супругов.
2. Исследовать влияние личностных характеристик супругов на их отношения с детьми.

Личность партнеров по браку играет значительную роль в построении отношений с партнером и функционирования семьи в целом, но важно и то как каждый супруг может реализовать себя в данном союзе, и это влияние будет распространено на жизни детей в этой семье.

По мнению Н. Аккермана, специфика отношений в современном обществе затруднена такими факторами, которые вызывают множество поводов для беспокойства, это и гражданские браки, и большой процент разводов, и браки между подростками, супружеская неверность, искажение сексуальных норм, «сильные» матери и «слабые» отцы, и снижение родительского авторитета, а приводит это к эмоциональным травмам, как у родителей, так и у их детей [1], [2].

С древних времен человечество интересовал феномен выбора партнера по браку, психологическая практика показывала то, что в некоторых семьях отношения выстраиваются гармонично и гладко, тогда как в других все напряжено с самого начала существования пары.

Многолетняя консультативная практика доказала, что самые сложные отношения в психологии, это прежде всего, любовные и семейные отношения, и чем участвующих лиц больше, тем отношения сложнее и запутаннее, амбивалентность достаточно высока. Это провоцирует понимание того, что при создании семьи необходима интенсивная работа с чувствами, самонаблюдение, самоанализ, тогда как с рождением детей эта ситуация еще более усложняется, условия меняются, приходится преодолевать дополнительные сложности, отчего многие отношения между партнерами распадаются практически в самом начале своего бытия. В данной ситуации самой уязвимой и незащищенной группой становятся дети.

Исходя из понимания, что семья – это мощная неустанная лаборатория чувств, она начинает свою работу, когда встречаются два человека, эти люди из абсолютно разных миров, и даже если точек соприкосновения достаточно много, очевидно, что расхождение находится также часто. Однако сама система семейных отношений требует, чтобы эти люди стали близкими и родными людьми, потому как – это необходимое условие для того, чтобы минимизировать возможные конфликты в новом, созданном ими социальном пространстве. Хочется отметить, что многие психологи, изучающие тему семейных конфликтов, такие как Т. В. Андреева, С. В. Ковалев делают акцент, что важно не исключить полностью возможный конфликт, а сделать его наименее глубоким и наиболее прозрачным, чтобы протекал он относительно безболезненно [6], [13].

В своих трудах исследователи выделяют важную роль изучению детского опыта каждого из супругов, это крайне важно, и они лежат в основе взаимодействия партнеров по браку, только через них иногда можно понять парные отношения в данной семье. Результаты исследования И. Е. Жмурина показывают, что идентичность невозможна без определенных условий, таких как: стабильность, взаимная адаптация, научения и развития, зрелость, контроль конфликта и тревожности каждого из супруга, способность к переменам, что в свою очередь приводит к адаптивности и комплементарности в браке [6]. Эти результаты согласуются с данными исследования Н. Аккермана [1], [2].

Первые конфликты, согласно А. Я. Анцупову и А.И.Шипилову, появились ровно тогда, когда появилось первое человеческое сообщество [3]. По мнению авторов, очень долгое время наука на них

не обращала внимание, хотя гениальные мысли по поводу конфликтов встречаются в древних источниках, и мы видим, что попытки осмыслить их предпринимались на протяжении всей человеческой истории. С момента зарождения психологии уже аксиомой выступает понимание тог, что конфликты имеют позитивную и негативную роль в жизни человеческого общества, при доминировании последней. Нельзя забывать, что конфликты в такой социальной группе как семья, имеют более тяжелое воздействие на всех участников данной ситуации, но более всего страдают дети, нарушается духовная связь, дружеские и романтические отношения ухудшаются, закрепляется отрицательный опыт отношений, снижается уровень доверия.

Семейные конфликты подразделяют на конфликты между супругами, родителями одного из супругов и супругами, а также родителями и детьми, в зависимости от субъектов взаимодействия. Но, доминирующим выступает конфликт между мужем и женой, возникающий по значительному количеству причин [6].

Важно отметить, что выделяемые кризисные периоды в жизни семьи, следует рассматривать достаточно внимательно в начальный период отношений. Наиболее значимое влияние на возникновение конфликтов оказывает первый кризис, который происходит в первые годы супружеской жизни. Он содержательно наполнен началом отношений и незначительным опытом взаимодействия в паре, что повышает вероятность развода, так как молодая семья переживает эволюцию чувств, из двух «Я» создается одно «МЫ», молодые люди предстают друг перед другом такими, какими они являются на самом деле. К сожалению, не все семьи «переживают» это безболезненно [1], [2], [9].

Следующий важный и опасный кризисный период – это рождение ребенка, даже если это было запланировано. Это своего рода испытание для молодой семьи: изменяется структура отношений, не остается времени на совместное проведение досуга, усталость жены приводит к временному ослаблению полового влечения обоих супругов, возможно несовпадение взглядов на родительство, меняются материальные возможности семьи, возникает необходимость в улучшении жилищно-бытовых условиях, происходит глубокая трансформация всего того, что молодая семья смогла создать, и неокрепшее «МЫ» часто не справляется [6], [9].

При этом и отсутствие детей в семье есть фактор провоцирующий конфликт и весьма возможный дальнейший развод. По статистике Росстата чаще разводятся супруги, не имеющие детей, либо с одним ребенком, или с детьми в самом раннем возрасте. Семьи, имеющие двух и более детей по той же статистике, разводятся реже.

Наиболее часто конфликт в молодых семьях и провоцируется влиянием внутреннего конфликта супругов. Подробно внутренний конфликт рассмотрен в рамках семейного психоанализа, который вслед за представителями отечественной и зарубежной психологии предполагает личностный, ситуационный, организационный подходы к исследованию конфликта [6], [7]. При рассмотрении конфликтов в семье наиболее распространенны личностный и ситуационный подходы, ориентированные на определение личностных детерминант конфликтов, критических и кризисных ситуаций [3].

И.Е. Жмурин отмечает в своей работе, посвященной внутриличностному конфликту, что среди личностных факторов межличностного конфликта внутриличностному конфликту уделено значительное внимание [6], [7].

Понимание внутреннего конфликта достаточно разнообразно в психологии: так, представители современного психоанализа рассматривают внутренний конфликт как: столкновение желаний, воспринимаемое личностью [14], [15], [16], противоположность противоречивых внутренних требований [10], а также борьбу противоположных типов отношений, противостояние влечений и запретов совести [17], [18]. Представители гуманистической психологии считают, что внутриличностный конфликт следует принимать, как противоречие личности между осознанными, но ложными самооценками, приобретенными в опыте отношений и неосознаваемой самооценкой [11], [12], нереализованную самоактуализацию и потерю смысла в своей жизни [4]. Поведенческий подход включает в понятие внутриличностного конфликта негативную привычку, сформированную негативным воспитанием [3].

По результатам наших исследований внутриличностный конфликт, как причина супружеского конфликта оказывает значимое влияние на развитие отношений супругов на начальном этапе жизненного пути супружеской пары (p=0,014). Так среди молодых семей, мужья указали о наиболее частых конфликтах с супругой на

начальном этапе супружеских отношений (2 – 3 года в браке). Это отметили 30,7 % (n=79) опрошенных мужчин. Среди женщин высокую частоту конфликтов с супругом более всего связали с периодом от 3 до 5 лет в браке (41,7%, n=122).

Исследование конфликтов показало, что наиболее конфликтным выступает, этап начала супружеских отношений. Установлено также, на выборке российских семей (544 мужчин и 618 женщин), что начальный этап жизненного цикла выступает самым напряженным (p=0,029) среди трех наиболее сложных периодов в семейной жизни, которые определены как: 2-3 год жизни семьи, 6-10 и 21-25 год [6], [7], [9].

Если мы обратимся к данным Росстата, то можно увидеть, что в среднем статистика выглядит так: около 20% всех разводов за последние 20 лет происходят в период 5-9 лет жизненного цикла семьи, это совпадает с периодами межличностных конфликтов и данными эмпирического исследования.

Подводя итог, можно отметить, что представленные результаты исследования подтверждают сложности отношений в семьях молодых супругов на начальном этапе их супружеских отношений, что представлено, через высокий уровень конфликтов и сложности построения этих отношений.

В качестве прогнозируемых направлений исследований следует уделить внимание исследованию внутреннего конфликта супругов, как индикатора вхождения в супружеские отношения и понимания их уникальности для собственного развития в паре. Следует отметить, что в результате исследования построены математические модели личностных детерминант, оказывающих влияние на развитие супружеского конфликта на начальных этапах жизненного цикла семьи в молодых семьях. Уровень проявление и широта распространения конфликтов супругов на начальном этапе оказывает влияние на планирование семьи и отношения к детям, через определение ведущего стиля воспитания детей.

Литература

1. Аккерман Н. Семейная психотерапия. Теория и практика // Семейная психотерапия. Хрестоматия / сост.: Э.Г. Эйдемиллер, Н.В. Александрова, В. Юстицкис. Санкт-Петербург, 2007. С. 122-128.

2. Аккерман Н. Семейный подход к супружеским расстройствам // Семейная психотерапия. Хрестоматия / сост.: Э.Г. Эйдемиллер, Н.В. Александрова, В. Юстицкис. Санкт-Петербург, 2007. С. 178-191.
3. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: учеб. для вузов. Москва: Юнити, 2007. 551 с.
4. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. Москва: Смысл, 2001. 416 с.
5. Дикс Г.В. Теория объектных отношений и исследования брака // Журнал практической психологии и психоанализа. 2007. № 1.
6. Жмурин И.Е. Влияние личностных характеристик супругов на конфликт между ними // Вестник Екатерининского института. 2009. № 3. С. 25-28.
7. Жмурин И.Е. Личностные детерминанты супружеского конфликта: психоаналитический подход: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2012.
8. Жмурин И.Е. Негативные проявления супружеского нарциссизма // Психология и психотехника. 2011. № 4. С. 34-41.
9. Кратохвил С. Психотерапия супружеских отношений. Москва: Медицина, 2008. 328 с.
10. Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. Санкт-Петербург: Социально-психологический центр, 1996. 395 с.
11. Роджерс К. Брак и его альтернативы. Позитивная психология семейных отношений. Москва: Этерна, 2006. 320 с.
12. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. Москва: Прогресс, 1994. 480 с.
13. Сапоровская М.В. Психология межпоколенных отношений в семье: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05. Кострома, 2013. 48 с.
14. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. Москва: АСТ, 2008. 607 с.
15. Фрейд З. О сновидениях / пер. с нем. Москва: АСТ, 2007. 189 с.
16. Фрейд З. Психология бессознательного / пер. с нем. Москва: АСТ, Хранитель, 2007. 605 с.
17. Хорни К. Конфликты материнства // Психология конфликта / сост. и общ. ред. Н.В. Гришиной. Санкт-Петербург, 2001. С. 105-112.
18. Хорни К. Культура и невроз // Психология конфликта / сост. и общ. ред. Н.В. Гришиной. Санкт-Петербург, 2001. С. 98-105.

Бакшаева Наталья Анфиногентовна,
доцент кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Саногенное мышление как цель и метод психотерапии

Аннотация. В статье рассмотрены психологические характеристики саногенного и патогенного мышления, представлен анализ целевой направленности психотерапии, обозначен подход к содержательному обобщению принципов современной психотерапии, раскрыта сущность синергетичности как принципа психотерапевтической системы саногенного мышления, обоснована возможность сочетания различных подходов в практике реализации психотерапевтических стратегий, обосновано понимание саногенного мышления как цели и метода психотерапии.
Ключевые слова: саногенное мышление, патогенное мышление, психотерапия, принцип синергетичности, эмоциональный стресс, эмоциональное здоровье.

Sanogenic thinking as a goal and method of psychotherapy

Annotation. The article discusses the psychological characteristics of sanogenic and pathogenic thinking, presents an analysis of the targeted orientation of psychotherapy, identifies an approach to a meaningful generalization of the principles of modern psychotherapy, reveals the essence of synergy as a principle of a psychotherapeutic system of sanogenic thinking, substantiates the possibility of combining various approaches in the implementation of psychotherapeutic strategies, substantiates an understanding of sanogenic thinking as goals and methods of psychotherapy.
Keywords: sanogenic thinking, pathogenic thinking, psychotherapy, synergy principle, emotional stress, emotional health.

Проблематика обоснования целей и методов психологического консультирования так или иначе представлена, пожалуй, в трудах всех без исключения авторов основных психотерапевтических подходов и их многочисленных вариаций: от психоанализа и поведенческой психотерапии до частных методик, возводимых порой в практике современной психотерапии в ранг концептуальных подходов или даже самостоятельных теорий («терапий»). Не задаваясь целью в рамках данной статьи раскрыть сущность

понимания целевой направленности, методологической специфики и методического обеспечения всего многообразия психотерапевтических школ и направлений, сосредоточим наше внимание на содержательном обобщении некоторых из них. Цель такого рассмотрения вполне объяснима в контексте заявленной выше темы.

Итак, мы беремся рассмотреть саногенное мышление как цель и метод психологического консультирования, психотерапии. Оговоримся сразу, данные понятия мы будем рассматривать в известной степени в качестве взаимозаменяемых, имея в виду их исцеляющий характер как релевантный индикатор смыслового наполнения этих категорий. Под психотерапией мы подразумеваем в рамках данной статьи, прежде всего, психотерапию неклиническую – одно из направлений профессиональной деятельности психолога. В таком понимании мы можем опираться на определение психотерапии как «оказание психологической помощи здоровым людям (клиентам) в ситуациях различного рода психологических затруднений, а также в случае потребности улучшить качество собственной жизни» [1, с. 447], как метод воздействия, приводящий «в движение процесс научения» [2, с. 446].

Ю.М. Орлов, характеризуя функции мышления, называет в их числе внешнюю и внутреннюю [4]. Внешняя (или ориентировочная) функция мышления заключается в информационном обслуживании поведения в профессии, в быту, в социуме. Внутренняя функция мышления связана с реализацией двух его целей: защитной и гедонистической. Фактически, речь здесь идет о защитной и гедонистической функциях мышления. Защитная функция связана с избавлением от страдания, с предупреждением его возникновения. Гедонистическая же функция мышления выражается в порождении и/или повышении удовольствия и радости от жизни. В указанном контексте совершенно очевидно, что не всякое мышление способно эффективно выполнять эти функции. Результаты сравнительного анализа характеристик саногенного и патогенного мышления, представленные в таблице 1, позволяют утверждать, что именно саногенное мышление выполняет указанные функции в полной мере.

Позиция Ю.М. Орлова вполне согласуется с выводами А. Эллиса, фиксирующими основные цели психотерапии [5, с. 171-172]. Первая ее цель заключена в оказании помощи клиентам, и, по мнению А. Эллиса, всему человечеству (!), в сведении к минимуму

иррационального мышления, дисфункционального поведения и неадекватных чувств. Иначе говоря, первая цель психотерапии связана с преодолением эмоциональных проблем: например, тревожности и депрессии, посредством устранения разрушительного поведения клиента и мешающих ему неадекватных мыслей, и эмоций. Фактически, эта цель психотерапии – не что иное, как избавление клиента от страданий. Вторая же ее цель, по А. Эллису, выражается в помощи клиенту в его самоактуализации, в реализации его творческого потенциала, в повышении яркости, насыщенности и полноценности его жизни.

«Цель гештальттерапии – пробудить людей от кошмара», – подчеркивал Ф. Перлз [6, с. 112]. «Эта фраза, – пишет Дж. Энрайт, – расставила для меня все на свои места: этот старый, прокуренный нечестивец говорил о ПРОСВЕТЛЕНИИ!» [6, с. 112]. Дж. Энрайт раскрывает сущность целевой направленности гештальттерапии на материале сопоставления трех моделей изменения человеческой жизни к лучшему: «патологической», модели роста и модели Просветления. В рамках «патологической» модели, характерной для психоанализа, клиент рассматривается в качестве «больного», пребывающего в состоянии, не соответствующем норме. Психотерапия в этом случае имеет цель – привести его в норму, в состояние «о'кей». В модели роста, сформулированной Ф. Перлзом в процессе и результате выхода за пределы психоаналитической традиции, клиент рассматривается как человек в норме, но по каким-то причинам, не реализующим свой потенциал, как человек с нереализованными возможностями. В этом случае терапия представляет собой продвижение клиента от нормы (от состояния «о'кей») к чему-то лучшему – выше нормы, такова ее цель. В модели роста представлены некоторые черты и «патологической» модели, по мнению Дж. Энрайта. Он имеет в виду, что быть в норме не так хорошо, как подняться над нею. Помощь, исходя из модели роста, не так необходима клиенту, как с позиций модели «патологической», хотя она и полезна для осуществления этого самого роста.

И, наконец, согласно модели Просветления, клиент рассматривается как уже совершенный, которому не нужно приближаться ни к норме, ни к идеалу, потому что их попросту не существует. Клиент в любом своем состоянии рассматривается как совершенный, он всегда «о'кей»: «Бутон – это совершенный бутон, а не несовершенная роза» [6, с. 113]. Цель психотерапии в этой модели

вообще не предполагает разрешения проблем, поскольку сами по себе проблемы – суть продукт иллюзорного восприятия клиента. «Продукт отпущенного на волю, расслабленного, неконтролируемого воображения», – сказал бы Ю.М. Орлов. Поэтому, с позиций модели Просветления, терапевту следует сосредоточиться на создании условий для сдвига восприятия клиента, смещения фокуса его видения. Выходя из забытья, переживая множество малых пробуждений («мини-сатори»), приходя в себя, клиент обретает способность свежо и ясно воспринимать мир, так считал Ф. Перз. Таким образом, цель гештальттерапии состоит в пробуждении человека от иллюзий, созданных им самим. Это «работа Просветления», –по выражению Дж. Энрайта, которая может быть приспособлена и к разрешению проблем, и к изменениям, что, собственно, и происходит в терапии.

Таким образом, и в гештальттерапии речь идет о двух целях психотерапии, вполне согласующихся с теми, что представлены в позициях, сформулированных и А.Эллисом, и Ю.М.Орловым: 1) разрешение проблем клиента, избавление его от страданий и 2) улучшение качества его жизни, повышение ее насыщенности путем самоактуализации, реализации творческого потенциала. Содержательное обобщение понимания целей психотерапии на примере трех обозначенных подходов позволяет предположить, что сходство целевой направленности возможно зафиксировать и с привлечением гораздо большего объема феноменологической конкретики, предложенной и в иных психотерапевтических школах и направлениях. Ю.М.Орлов любил подчеркивать, что разработанная им психотерапевтическая система саногенного мышления согласуется со всеми психотерапевтическими подходами и оздоровительными системами. И в этом имплицитно заключен, на наш взгляд, один из основных принципов психотерапевтической системы саногенного мышления и современной психотерапии вообще – ее синергетичность.

Это означает, что сочетание в реальном процессе, в конкретике той или иной стратегии психотерапии двух или более подходов позволяет многократно усилить эффективность, действенность реализуемых подходов в их органическом единстве. Речь, однако, идет не о механическом соединении на уровне простого суммирования методов, техник и приемов, представленных в различных терапевтических подходах (что характерно для

эклектичной мультимодальности), но о теоретически обоснованном их сочетании, и поэтому представляющем собою взаимодействующую систему, логически и технологически выстроенную. Принципом такой психотерапии и, в определенном смысле, ее продуктом и целью, как раз и является синергетичность.

Подчеркнем, однако, что синергетичность свойственна отнюдь не любому подходу. В том смысле, что не всякий психотерапевтический подход изначально открыт для развития путем сочетания и системного взаимодействия с другими школами, традициями и направлениями. Потенциальную возможность реализации этого принципа мы можем усмотреть лишь в процессе и результате содержательного обобщения различных психотерапевтических школ и направлений, методологической рефлексии конкретных стратегий их реализации – в ходе исследовательской деятельности. В указанном контексте можно утверждать в числе принципов современной психотерапии ее синергетичность и эклектизм, мультимодальность и синтез на основе содержательного обобщения подходов, школ и направлений. И это может стать продуктивной основой для преодоления кажущихся подчас непреодолимыми антагонизмов между некоторыми психотерапевтическими подходами, их сближения и обогащения, тем самым, единой системы знаний о сущности психотерапии вообще. Речь не о стирании границ вообще, но о поиске и нахождении обоснования возможности сочетания различных подходов в реальной практике их реализации. Тем самым возможно преодоление ограничений, свойственных тем или иным подходам современной психотерапии.

Адекватным инструментом в указанном контексте и выступает, на наш взгляд, саногенное мышление. Психотерапевтическая система саногенного мышления богата методическим инструментарием, позволяющим эффективно справляться с любыми проблемами психологического порядка. И в этом смысле она практически не имеет ограничений. Она позволяет работать с самым разным контингентом клиентов. Методы, приемы и техники психотерапевтической системы саногенного мышления ориентированы на уменьшение интенсивности, продолжительности и частоты возникновения эмоционального стресса, и, тем самым, на профилактику его возникновения, на ослабление его переживания. Содержательная специфика этих методов обусловливает психическое,

соматическое и социальное благополучие человека [3]. Происходит научение клиента особому стилю мышления, приводящему к оздоровлению его поведения и жизненной философии в целом. Содержательное наполнение целевой направленности психотерапии вполне может быть раскрыто посредством анализа и содержательного обобщения психологических характеристик саногенного мышления.

Таблица 1. Психологические характеристики саногенного и патогенного мышления

Патогенное мышление	**Саногенное мышление**
1. Многократное, постоянное, хаотичное, хроническое воспроизведение ситуации стресса, выпуклое представление ее деталей при их усилении с помощью спонтанного неконтролируемого воображения. Агрессивная направленность мыслей. Умножение страданий человека.	1. Освобождает образы от отрицательного эмоционального заряда. Угашает отрицательный заряд воспоминаний о ситуациях страданий.
2. Накопление отрицательного опыта (по законам научения): обиженный становится обидчивым, ревнивый – патологическим ревнивцем, трусливый – патологическим трусом. Расслабленность ума. Непроизвольность эмоциональных реакций. Приводит к состоянию хронического стресса.	2. Снижает частоту возникновения, длительность и интенсивность переживания эмоционального стресса (и отрицательных эмоций вообще). Ослабление переживаний. Снижение чувствительности к травмирующим (в прошлом) ситуациям. Возрастание толерантности к фрустрации. Повышение эффективности деятельности.
3. Полное отсутствие рефлексии. Неумение дифференцировать переживаемые эмоции. Полная включенность в ситуацию даже по ее завершении.	3. Способность к дифференцированию и осознанию переживаемых эмоциональных состояний. Саногенная рефлексия. Понимание эффекта угашения страданий.
4. Тенденция лелеять в себе и сохранять страдания: обиду, страх, стыд, вину, ревность и др.	4. Понимание природы эмоциональных переживаний. Эффект угашения в отношении эмоционального стресса. Повышение внутренней (духовной) силы.

5. Неосознанность умственных операций, порождающих эмоции. Отсутствие понимания происхождения собственных эмоций. Автоматизм, механическая последовательность силлогизма в выводах (ошибочность выводов). Поверхностность, «водомерочность», антинаучность, категоричность, догматизм, стереотипность, штампы, атрибутивные искажения. Отсутствие способности к прогнозированию последствий своего поведения.	5. Понимание природы взаимосвязи умственных операций, мыслей и собственных эмоций. Способность анализировать природу и структуру собственных переживаний. Является инструментом управления эмоциями. Научность, гибкость, здоровые интерпретации, некатегоричность, гибкость, креативность, адекватность атрибутивных схем. Способность к прогнозированию последствий своего поведения.
6. Дает временное облегчение (рождая гнев как защиту от обиды, например), создавая при этом хронический стресс. Возрастание интенсивности, продолжительности и частоты возникновения стресса.	6. Дает постоянную устойчивую защиту от эмоционального стресса, исключает хронический стресс. Снижение интенсивности, продолжительности и частоты возникновения стресса.
7. Ориентированность на избегающее поведение.	7. Ориентированность на достигающее поведение.

Ю.М. Орлов, определяя мышление как «деятельность по выработке информации на основе полученных сообщений и ориентировки» [4, с. 19], подчеркивает не отражающий, но преобразующий характер процесса мышления, поскольку продукты мышления не содержатся в воспринимаемой индивидом реальности. В самом деле, одна и та же реальность, будучи осмысленной не то что двумя разными индивидами, но порой одним и тем же – в различные временные промежутки, бывает представлена в индивидуальном сознании настолько по-разному, что ее описание будет воспринято как реальности альтернативные. Психическая реальность как продукт когнитивной активности зачастую весьма далека от объективной реальности. Всякий раз при встрече с тем или иным объектом, человек создает свою реальность. И в силу саногенности/патогенности привычек мышления эта субъективная реальность, создаваемая клиентом, имеет тенденцию к динамике либо

в сторону патологии, либо в сторону здоровья. Мышление оздоравливает, приводит к исцелению, либо ведет к болезни. Саногенное мышление по определению коррелирует со всеми признаками эмоционального здоровья и выступает его критерием, вполне проверяемым (!), с помощью психодиагностического инструментария.

Реальность психическая, создаваемая самим человеком в процессе его мыслительной активности, либо расслабленного, неконтролируемого воображения может быть такова, что индивиду становится невозможно не действовать, бездействие для него становится невмоготу. Рассмотрим этот феномен на примере откладывания человеком начала выполнения какого-то дела. Предпочтение пассивности, реактивности, стремление к покою и комфорту, избегание активности, действования носит временный характер и характеризуется психологически обусловленным моментом его завершения. Индивид предпочитает бездействовать в течение какого-либо определенного им самим периода. Такая определенность самим индивидом зачастую не осознается в различных ее аспектах: и в отношении авторства этой определенности, и в отношении продолжительности намеченного периода пассивности. Дискомфорт от пассивного блуждания образов может быть значительно большим, нежели от принуждения себя к активности – поведенческой, деятельностной. Вступает в действие преобладающая, привычная парадигма управления собственным поведением – принуждения или ненасилия. Для патогенного мышления, патогенного поведения предпочитаемой или предпочтительной становится насильственная, принудительная парадигма управления. Саногенное мышление, саногенное поведение ума коррелирует с парадигмой ненасилия.

Патогенное мышление в силу отсутствия рефлексии (таблица 1) характеризуется стереотипностью и поверхностностью. В данном контексте вполне уместна метафора, предполагающая некоторое уподобление упомянутой особенности мышления скольжению водомерки по гладкости водоема. Эта метафора, на наш взгляд, весьма точно выражает специфику патогенного мышления. Патогенное поведение ума представляет собой этакое скольжение по поверхности смыслового содержания какой бы то ни было реальности, соприкосновение с которой потенциально сулит эмоциональный стресс. И в этом смысле когнитивная активность

воспринимается человеком как потенциальная угроза. И поэтому патогенное мышление немедленно запускает в действие стереотипы, не давая возможности «нырнуть» и «вычерпать» здоровое понимание реальности. Имеет место сопротивление познанию, защита от понимания, от усвоения нового опыта. Срабатывают привычные патогенные установки: «Я не хочу напрягаться!», «Не надо мне ничего объяснять!» и т.п. В действительности же так появляются иллюзии защиты, поскольку подкрепляемая таким образом стереотипность мышления содержит в себе угасание ориентировочной реакции в потенциальных ситуациях встречи с неизвестным. Научение самостоятельному преодолению интеллектуальных затруднений не происходит, в опыте патогенно мыслящего индивида закрепляется избегающее поведение.

«Водомерочное» мышление можно определить, как неспособное преодолеть силу поверхностного натяжения смыслового содержания текста, устной или письменной речи партнера по общению, как препятствующее адекватному пониманию ситуации, здоровой интерпретации наблюдаемого поведения. Оно дает стереотипные интерпретации, обусловливающие дисфункциональное, разрушительное поведение – социальное и умственное. Ситуативная «водомерочность» мышления – здоровая норма, устойчивость такого положения – нездоровье, характеристика патогенного мышления.

Патогенные привычки мышления (стереотипные и нереалистичные ожидания, например) при встрече с любым стресс-фактором, не дают возможности задаться вопросом о психологической сущности происходящего. Человек просто не может отстраниться, отстроиться от происходящего, встать в рефлексивную позицию и задать себе вопросы: «Что происходит на самом деле вот сейчас?», «Как я это делаю – создаю свою реакцию на наблюдаемое мною здесь и сейчас?» и др. Вместо этого расслабленное неконтролируемое воображение достраивает недостающую информацию для того, чтобы по привычке обидеться, оскорбиться, разгневаться в ответ на стереотипные и типичные в аналогичных ситуациях категоричные убеждения: «Как они смеют так со мной обращаться?» (риторический вопрос, ответ не требуется), «Он(а) не должен так делать, говорить, поступать!» и т.п. Патогенное мышление, в отличие от саногенного, не позволяет его обладателю прогнозировать последствия собственного поведения.

Мышление, будучи рассмотрено как поведение, согласно разработанному Ю.М. Орловым подходу, привычно анализирует, классифицирует, синтезирует, сравнивает, обобщает воспринимаемую человеком реальность. Мыслительные операции осуществляются привычным для индивида образом. Привычки мышления в этом смысле могут быть саногенными и патогенными. В качестве привычки мышления можно рассмотреть, к примеру, ожидания одного человека в отношении поведения другого. Любые привычки, в том числе и мыслительные, зачастую не осознаются человеком. Поэтому в процессе психологического консультирования происходит научение человека (клиента) осознанию таких привычек, их дифференцированию и изменению. Развитие мышления в онтогенезе представлено известными возрастными стадиями, и поэтому процесс оказания психологической помощи может и должен учитывать представленную в них динамику. В ходе овладения саногенным мышлением человек (клиент) и проявляет себя и изменяется. Саногенное мышление, согласно Ю.М.Орлову, представляет собой научно обоснованную философию обыденной жизни, обучение которой предполагает усвоение знаний о психологии мышления [4].

Учитывая возможную двоякую трактовку понятия психотерапия (от греч. psyche – душа и therapeia – лечение) – «терапия души» и «терапия душой», мы получаем дополнительный аргумент в пользу утверждения, что саногенное мышление выступает и целью клиента, и инструментом психолога, который создает соответствующие условия для научения клиента новому опыту. Развитие способности клиента мыслить саногенно – цель психотерапии; сама же способность мыслить саногенно относится к методическому инструментарию работы психолога. Саногенное мышление – опыт, которым овладевает клиент психологического консультирования и элемент интервенционного ресурса деятельности психолога. Таким образом, саногенное мышление с одной стороны является целью, а с другой – методом оказания психологической помощи клиенту и людям вообще.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь / сост. и общ. ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2003. 672 с.
2. Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. Санкт-Петербург: Питер-Ком, 1998. 752 с.
3. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1991. 287 с.
4. Орлов Ю.М. Саногенное и патогенное мышление. Серия: Управление поведением. Москва: Импринтинг-Гольфстрим, 1997. 36 с.
5. Эллис А. Эволюция рационально-эмотивной и когнитивно-бихевиоральной терапии // Эволюция психотерапии. Т. 2. «Осень патриархов»: психоаналитически ориентированная и когнитивно-бихевиоральная терапия / пер. с англ. Москва, 1998. С. 171-199.
6. Энрайт Дж. Гештальт ведущий к просветлению // Гештальттерапия. Теория и практика / пер. с англ. Москва, 2000. С. 109-308.

Бойко Ирина Львовна,
магистрант кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Переживания приемных мам как объект психологического консультирования

Аннотация. В статье рассмотрены возможные аспекты переживаний приемных мам в качестве объекта психологического консультирования.
Ключевые слова: переживания приемных мам, переживания приемных детей, поиск смысла переживаний, профилактика отказничества от приемных детей.

Experiences of foster mothers as an object of psychological counseling

Annotation. The article discusses the possible aspects of the experiences of adoptive mothers as an object of psychological counseling.
Keywords: worries of foster mothers, experiences of foster children, search for the meaning of experiences, prevention of abandonment of foster children.

Что является конечной целью психологического консультирования приемных мам? Уменьшение отказничества от приемных детей. Что может повлиять на это? Могут ли переживания приемных мам влиять на принятия решения отказаться от приемного ребенка? Моя гипотеза, что могут, если достигнут значительную степень интенсивности и будут иметь при этом отрицательный знак. По словам К.Э. Изарда [2], эмоциональный процесс представлен в сознании переживанием, а эмоция – это нечто, что переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление, действия.

При проведении психологических консультаций важен просветительский, объяснительный аспект деятельности психолога-консультанта. Он должен дать приемной маме информацию о том, и в чем сущность актуального конфликта между ней и приемным ребенком, а также, какие задачи решаются детьми в данном возрастном периоде (если налицо возрастной кризис, то в чем его сущность, каковы формы проявления и основные задачи), какие задачи должны были быть решены на предыдущих стадиях развития

ребенка, соответственно в предыдущих возрастных кризисах, но этого не произошло в силу сложных жизненных обстоятельств. И в связи с актуальными задачами, поднять вопрос, как нынешние проблемы приемного ребенка могут быть связано с переживания у ребенка и в кровной семье, и в приемной семье? Дети, не говоря о своих переживаниях, могут их выражать, высказываясь определенным образом или демонстрируя определенное поведение.

Имея представления о возможных переживаниях приемного ребенка, приемной маме важно понять свой эмоциональный отклик (свои переживания) в ответ на слова и действия приемного ребенка. И тогда возникает вопрос: может ли приемная мама выдерживать, переносить переживания приемного ребенка, или она начнет в ответ импульсивно говорить или действовать. И тогда в процессе психологического консультирования можно начать психологу-консультанту совместно с приемной мамой исследовать, что, собственно, является трудно выносимым в ее переживаниях. В процессе такого исследования и одновременной психокоррекции необходима поддержка со стороны психолога-консультанта именно для того, чтобы переживание приемной мамы стало переносимым для нее и не служило тем, от чего убегают, а, напротив, тем, что может сориентировать в ситуации общения с приемным ребенком. Если последнее достигнуто в процессе психологического консультирования, то приемная мама не просто может выдержать конфликт с приемным ребенком, но ощутить и свои чувства при этом. А они помогут ей сориентироваться в ситуации, понять, что чувствует, переживает приемный ребенок. Каким образом это возможно? Собственные переживания(чувства) мамы отражают переживания(чувства) ребенка. Приемной маме важно проделать работу по осознанию своих чувств и «вернуть» их (согласно идее Нэнси Мак-Вильямс о проективной идентификации) приемному ребенку. Так, если приемная мама испытывает гнев, то она может предположить, что и приемный ребенок может испытывать гнев. Однако, возвращает она ему чувства (переживания) в уменьшенном объеме. Например, она может сказать: «Тебе что-то не нравится в данной ситуации?». Для ребенка это будет и «обозначением смысла» того, что он чувствует, и также будет способствовать уменьшению интенсивности его переживаний.

Но для того, чтобы приемная мама могла наладить хороший контакт с приемным ребенком, психологу в процессе

психологического консультирования следует обратить внимание (кроме упомянутых выше переживаний приемных мам в ответ на слова и действия приемных детей)на переживания приемных мам, связанные с их собственной жизнью; на наращивание эмоциональных ресурсов приемных мам для общении с приемными детьми, т.е. чтобы они могли бы не только эмпатически откликаться на детей, но и были в контакте со своей взрослой, ресурсной частью.

Также объектом психологического консультирования может быть ощущение собственной «плохости» со стороны приемных мам, если приемный ребенок плохо себя ведет, допускает оскорбительные высказывания в адрес приемной мамы. Это бывает в кризисные возрастные периоды у детей, но также связано и с переживаниями приемного ребенка по поводу его кровной семьи, обстоятельств разлучения с семьей и т.п. Поэтому параллельно психологической работе с приемной мамой должна обязательно вестись психокоррекционная работа с приемным ребенком.

С точки зрения теории деятельности, согласно Леонтьеву А.Н. [3], переживанию отводится довольно пассивная роль. В противовес ему определение Василюком Ф.Е [1] переживания означает качественный скачок, так как переживание из функции отражения переходит в функцию «смыслопорождения» в критических жизненных ситуациях, ситуациях «невозможности», которые «неразрешимы процессами предметно-практической и познавательной деятельности, а решаются через процессы переживания. Борьба этой невозможности за создание ситуации возможности реализации жизненных необходимостей и есть переживание!»

Чтобы с этой «невозможностью» можно было иметь дело психологу-консультанту Василюк Ф.Е. [1] и говорит о феноменологии невозможности, «имя которой бессмысленность», а конкретные состояния-отчаяние, безнадежность, несбыточность, неизбежность и т.п. И вот с этими состояниями приемная мама имеет дело, общаясь с приемными детьми (с их переживания по поводу их кровных родителей в ситуациях, на которые они никак не могут повлиять и никак не могут изменить), а психолог-консультант, общаясь с приемной мамой фактически оказывается в том же положении, как приемная мама по отношению к приемному ребенку.

Литература

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. Москва: Изд-во Московского университета, 1994.
2. Изард К. Эмоции человека. Москва: Изд-во Московского университета, 1980.
3. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. Москва: Изд-во Московского университета, 1971.
4. Лакан Жак. Имена отца. Москва: Гнозис; Логос, 2006.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. Москва: Политиздат, 1975.
6. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. Москва: Изд-во Московского университета, 1971.
7. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика. Понимание структуры личности в клиническом процессе. Москва. С. 1-125.

Жмурин Игорь Евгеньевич
заведующий кафедрой психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Еловских Анастасия Евгеньевна
студент 4 курса кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Роль переноса в отношениях студентов-психологов

Аннотация. В статье представлен теоретический обзор понятия «перенос», рассмотрены виды, характеристики переноса, нарушения, связанные с этим явлением. Рассмотрено проявление переноса в процессе обучения будущих психологов-консультантов и в психологической практике. Сделан акцент на согласованности процесса обучения и последующей профессиональной деятельностью психолога-консультанта. Приведены возможные способы оказание помощи по вопросам проблем, связанных с явлением переноса в рамках образовательного процесса.
Ключевые слова: перенос, профессиональная идентичность, студенты-консультанты, профессиональная деятельность, трансфер, психологическая помощь, образовательный процесс.

The role of transfer in the relations of students-psychologists

Annotation. The article presents a theoretical overview of the concept of «transference», considers the types, characteristics of the transference, violations associated with this phenomenon. The manifestation of transference in the process of training psychology students and in psychological practice is considered. The accent is made on coordination of the process of training and the subsequent professional activity of the psychologists. Possible ways of providing assistance on the problems associated with the phenomenon of transference in the educational process are given.
Key words: transfer, professional identity, student-consultants, professional activities, transfer, psychological assistance, educational process.

Специфика профессии психолога-консультанта предполагает его готовность активно взаимодействовать с реальностью клиента, чутко понимать собственные ощущения, на пути разрешения

трудностей, пришедшего за помощью человека. Эффективное выполнение деятельности специалистом, зависит от того, как и насколько сформирована его профессиональная идентичность, которая развивается в нем в процессе обучения. Одним из ее компонентов является умение выдерживать переносные и контрпереносные реакции, отделять свой бессознательный материал, от материала клиента.

Важным акцентом в обучении, выступает описание параллельных процессов, между обучением и будущей профессиональной деятельностью, а также консультативной практикой, согласованность которых помогает специалисту выносить или справляться с переносимостью переносных реакций. Это обеспечивает высокое качество работы в профессиональной деятельности и позволяет быть более целостным в различных сложных ситуациях взаимодействия с клиентами. Указанная проблема при ее детальном исследовании предполагает разработку системы психологического консультирования по вопросу, связанному с проблемами переноса, в межличностных отношениях, с целью предотвратить негативные последствия, еще в период обучения в вузе.

Г. Габбард и Э. Лестер говорят о том, что система отбора и диагностики при приеме на обучающие программы, связанные с психотерапией и психологическим консультированием, могла бы предотвратить попадание в профессию людей, с нарушенными границами – которые сулят неспособность к выносимости переноса, и обезопасить их от ухудшения их здоровья [3].

В процессе обучения, будущие психологи, сталкиваются со сложностями, которые определяются отсутствием: 1) отбора кандидатов на поступление в вуз, который проводится без учета личностных особенностей и готовности к осуществлению практической деятельности, а ориентирован лишь на баллы при поступлении и решение экономических проблем; 2) отсутствии законодательной базы (проект Федерального закон о психологической помощи населению в РФ до сих находится на рассмотрении), что выражается в невозможности определить возможные нарушения процесса психологического консультирования, связанного с уровнем подготовки личности консультанта и совладания с переносными реакциями [6].

Так же, проблема оказания профессиональной поддержки, будущему специалисту, на момент обучения, недостаточно изучена и проработана, в то время, как это необходимая процедура для полноценного развития личности студента-психолога, будущего психолога-консультанта в особенности.

Столь существенное влияние процесса переноса на профессиональную жизнь будущих психологов-консультантов связано с глубоким пониманием уникальности этого феномена в жизни профессионального сообщества специалистов человекопомогающих профессий, а не только связанных с психоаналитическим направлением психотерапевтов и психологов-консультантов. Существует множество точек зрения на сущность переноса, которые претерпели модификации. Ключевое и центральное значение он получил в психоаналитической психотерапии и психоанализе, где его рассмотрение началось еще в 19 веке, с момента его открытия и описания З. Фрейдом, и продолжается по сегодняшний день в контексте терапевтических отношений и психологического консультирования.

Яркими представителями этого направления являются А. Фрейд (Эго – психология), Д. Винникотт, М. Кляйн, Х. Кохут, О. Кернберг (теория объектных отношений), Р. Гринсон и Э. Гловер [3], [4], [5], [6], [7], [8].

З. Фрейд не единожды упоминал, что перенос не является продуктом аналитической ситуации и не ограничивается ее рамками. Говоря о переносе, он описывал особую эмоциональную связь между психотерапевтом и пациентом – раппорт, говоря о инфантильной регрессии пациента. З. Фрейд выделял несколько важных характеристик переноса: амбивалентность, наделение аналитика «душой» фигур из прошлого, делегирование аналитику функций своей совести, диффузный характер прошлого и настоящего в «неврозе переноса» [9].

Эго – психология, в лице А. Фрейд, классифицировала «перенос» на два иерархически выделенных типа: а) перенос импульсов либидо, которые представляют собой чувства пациента, регрессировавшие до уровня младенческих и вне его воли, перенаправленных на аналитика; б) перенос защит, используя которые, субъект оборонялся от собственных влечений разной полярности [10].

Р. Гринсон рассматривает это явление шире, как общепсихологическое, и объясняет его, как некоторую стереотипичную реакцию субъекта по отношению к другому, сформированную в прошлом [5].

В работах М. Гилла, акцент с прошлого пациента сместился на переживаемые им чувства «здесь и сейчас», больше внимания уделялось межличностным отношениям, в которых перенос способствовал обретению пациентом нового опыта, для дальнейшего преодоления невроза переноса [4].

Д. С. Рождественский, указывает в своей работе на то, что К. Меннингер видел перенос, как реакцию анализанда на мать, отца, брата и т. д. [8].

С точки зрения Г. Левальда, перенос позволяет человеку организовать множество событий приобретенного опыта, взаимоотношение явлений его психической реальности. Перенос способствует «доращиванию» инфантильных структур и достижению их зрелости в отношениях [7].

Р. Гринсон пишет о том, что первоначальным источником переноса являются люди, которые были значимыми и значительными фигурами раннего детства человека Любые компоненты объектных отношений могут являть собой реакцию переноса, переживаемую, как страхи, фантазии, чувства, импульсивные побуждения, идеи и защиты против этих людей [5].

В России изучение переноса и переносных отношений проходит в рамках отечественного подхода, уникальность которого представлена в исследовании отношений со значимыми другими, что рассмотрено такими авторами как В. Н. Мясищев, А. В. Петровский, А. А. Кроник и А. Е. Кроник и рядом других авторов. По словам Д. С. Рождественского, без учета переноса, попытки глубинного изучения аспектов межличностных коммуникаций невозможны [1], [2], [6], [8].

Следует отметить, что в отечественной психологии данный термин стал изучаться недавно, по сравнению с зарубежными исследованиями. В парадигме отечественной психологии понятию «переноса» тождественна проблема отношений со значимыми другими.

Значимый вклад в понимание таких отношений внес А. А. Бодалев, который провел большую серию исследований значимости другого для субъекта. Он понимал «значимость», как

осознание и принятие человеком ценности для него другого индивида. Формирование и проявление «значимости» возможно в рамках взаимодействия между двумя и более людьми. Человек приобретает статус значимого, когда соответствует эталонам личности, «смотрящей» на него, и удовлетворяющей его потребности [1].

Значимость рассмотрена как авторитет значимого другого, его способностью овладения вниманием и уважением со стороны рассматриваемого субъекта. Такой человек видится субъекту, как некто, удовлетворяющий неограниченный сегмент потребностей: в защите, признании, поддержке, развитии, понимании себя, помощи, опеке. Можно сказать, что «значимый другой», наделен ролью и функциями родительских фигур, готовящими и позволяющими войти в мир отношений и реальности себя в этих отношениях [1], [2], [8].

Мы можем найти подтверждения данному мнению и в культурно-исторической теории Л. С. Выготского, которая рассматривает мотивацию психической активности человека, предъявляемою в действиях «для других», и только после интериоризации, определенной формой активности, присвоенной себе [2].

Рассмотрение теоретических подходов и практических результатов исследований предполагает, что перенос в аналитической ситуации является определенной регрессией в ранние отношения с инфантильным перепроживанием чувств в настоящем, где фигура психотерапевта становится авторитетным лицом, а клиент, занимает роль ребенка. В этой ситуации, необходимо провести аналогию с освоением ребенком «орудий» психической деятельности, которые позволяют клиенту «войти» в круг социальных контактов, научаясь овладевать своими переживаниями и типами поведения.

Основываясь на определении, что трансфертные реакции представляют собой репрезентацию прошлого опыта в настоящих отношениях, предполагают, что эти проявления зависят: от самого опыта; его смысловой и эмоциональной наполненности; от конфигурации фигур, принявших участие в событиях прошлого; характерных для этих фигур поведенческих реакций; от ситуативности происходящего и наличия психологического ресурса, которым обладали участники ситуаций [3], [4], [5], [6], [7], [8]. Все указанные компоненты, рассмотрены и учтены в переживании «сцены» в новых условиях, участниками которого становится

психотерапевт, или другой человек, вне терапевтических отношений. Проявления разыгрывания переноса специфично относительно личности клиента (участника отношений) и относительно контекста субъективной и объективной реальностей [3], [4], [5], [6], [7], [8], [9].

Рассмотренные зависимости учтены, только от части, в организации подготовки психологов-консультантов на факультете психологии и могут быть реализованы в ситуациях формирования студенческих групп: с использованием тренингов командообразования и личностного роста, работы в парах, участия в учебных «аквариумах» – супервизиях, рассмотрения случаев консультативной практики, посещения профессиональных союзов и объединений, участия в научных исследованиях и конференциях (других формах получения навыков психологического консультирования). В этих формах взаимодействия с профессиональным миром у обучаемых происходит смешение ролей: одногруппника, друга, клиента, консультанта, участника процесса, начинающего ученого. Такой образовательный сценарий, можно сравнить с психотерапевтической группой – моделью мира человеческих отношений, где взаимодействие участников свободно, повседневно, устойчиво и профессионально, что предполагает фигуру ведущего, как преподавателя – знающего специалиста, поддерживающего групповую динамику и направляющего участников в рамках соблюдения установленных границ, правилах, что способствует созданию фундамента для реализации переносных реакций, их контроля и рассмотрения.

Функции контроля и оценки предполагают применение операционализированной психодинамической диагностики, которая делает акцент на важности паттернов в межличностных отношениях и способности их построения, реализации и адекватности предъявления.

Каждый студент является участником психотерапевтического процесса, в котором прослеживается то, как в отношениях он воспринимает самого себя, и какие аспекты взаимоотношений, другие участники этого процесса переживают в общении с ним. Привычными паттернами поведения продиктованы специфические конфигурации, снова и снова возникающие из поведения в отношениях и типичных способов реагирования его социальных партнеров.

Перенос может выражаться в виде сопротивления со стороны учащегося, потому как происходит актуализация прошлого опыта, адресованного субъекту учебного процесса в настоящем: студент не усваивает материал, пропускает пары, находится «вне» обсуждения на дисциплинах, отказывается от контакта с преподавателем и обучающимися. Выстраивание отношений происходит под влиянием потребности в привязанности, с примитивными эмоциями сексуальной и агрессивной природы (эротический и негативный переносы), когда студентом делегируется ответственность за свои успехи и неудачи другому, значимому лицу. Происходит сдвиг границ между профессиональным и межличностным: студенты чаще ищут встречи с преподавателем, обсуждают его проявления вне контекста учебного процесса, интересуются его личной жизнью, отвечают неадекватной реакцией на предъявляемые преподавателем и группой требованиям [3], [4], [5], [6], [7], [8].

Осознаваемый бессознательный материал, через обнаружение трансферных реакций и их интерпретации, способствует обретению базового доверия к преподавателю, студентам и учебному материалу (что выражается в понимании механизмов работы консультативных техник) [3], [4], [6], [7], [8]. «Взлеты» и «падения» в учебном процессе признаются своими, формируется ориентация на разговорные формы взаимодействия с коллективом и преподавателем в работе по анализу случаев из практики. Студент достаточно чутко относится к своим телесным ощущениям. Фигура «значимого» лица разотождествляется с предназначенной ей ролью из прошлого (карающего\любящего взрослого или сиблинга), обретает самоценность и благодаря наделенному авторитету, является ориентиром профессионализма в учебном процессе.

В качестве мероприятий по оказанию помощи студентам – психологам по работе с исследованием собственных переносных отношений можно выделить три направления: терапевтическое, просветительское и супервизорское.

Г. Габард и Э. Лестер приводят в своей работе, пример взаимодействия двух служб со студентами: одна обеспечивает регуляцию сохранности психологического здоровья у учащихся, в виде оказания психотерапевтической поддержки специалистами, не являющимися преподавателями, другая – сопровождает студентов в решениях трудностей, непосредственно связанных с усвоением материала [3].

Первая служба выполняет психотерапевтическую функцию поддержки учащегося, которую необходимо осуществлять во время образовательного процесса, для того, чтобы приобретать опыт в качестве специалиста, он мог уже после ощущения себя в качестве клиента. Значение данных служб неоценимо, так как, позволяет держать границы между преподавателями и студентами, снимая нагрузку с первых, и обеспечивая соблюдение правила конфиденциальности, безоценочности для вторых, что гармонизирует отношения, переводя их в профессиональное понимание и обучая участников соблюдению правил.

Просветительская деятельность может осуществляться в виде лекций и практических занятий, где поднимаются вопросы о переносных и контрпереносных реакциях и обсуждаются индикаторы внутреннего напряжения, которые сопутствуют данным феноменам. Вместе с этим, студентам может быть предоставлена информация об организациях и сообществах, где может быть оказана психологическая поддержка.

Занятия, направленные на практическое освоение материала, могут включать в себя работу, непосредственно, с состоянием студента. Аспектами такой работы будут являться: освоение способов саморегуляции и совладания со своим функциональным состоянием, выработка стратегий разрешения внутриличностных конфликтов, развитие уверенности в себе, формирование образа «Я» и позитивного самоотношения.

Супервизия – еще одно направление в подготовке студентов – психологов, в котором ведется работа с их трансферными реакциями. Супервизия – это упорядоченный процесс наставничества, в котором принципы трансформируются в практические навыки с четырьмя частично совпадающими фокусами: административным, оценочным, клиническим, поддерживающим [3], [4], [5], [6], [7], [8].

В этом определении показана упорядоченность процесса, направленность на связь теории и практики, и на поддержку обучающегося.

Такая форма взаимодействия позволяет студенту разделить часть своей ответственности с более опытным профессионалом, позволив себе выкристаллизовывать знания из практики вместе с наставником, не боясь «дикого» взаимодействия с одногруппниками в процессе учебных консультаций.

Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что перенос существует за пределами психоаналитической ситуации, и представляет собой не изолированное явление, потому как развиваются в межличностной ситуации наблюдаемые показатели личных отношений. Прохождение обучения – период развития личности будущего специалиста и формирования студентами своей профессиональной идентичности, который служит платформой, для актуализации внутриличностных психических и психологических процессов, сопряженных с возрастающим напряжением и потребностью в его реализации, которая может приобретать негативные и позитивные формы выражения, характеризующиеся реакцией на переносные чувства. В этот период студенту важно научиться выстраивать доверительные отношения с коллективом, преподавателем – наставником, и чутко прислушиваясь к своим организмическим ощущениями, рефлексируя над своим состоянием, для дальнейшей проработки дефицитарных зон в рамках личной психотерапии. Рассмотрение переноса в профессиональных отношениях, которые строятся и развиваются в процессе обучения, позволяет в дальнейшем использовать это явление как инструмент оценки отношений с клиентами в осваиваемых профессиональных отношениях.

Так же, деятельность студентов, по получению и практическому применению профессиональных навыков, необходимо наблюдать; осуществлять контролирующую и поддерживающую функции со стороны преподавателя – старшего коллеги. Необходимо это для того, чтобы избежать «дикого» способа консультирования в кругу учащихся, и предотвратить, таким образом, создание неблагоприятного климата в группе, помочь студентам своими силами справляться с переживаемыми ими личностных изменений, и скоординировать их дальнейшее развитие в профессиональном плане.

Литература

1. Бодалев А.А., Климов Е.А. Субъективная значимость другого человека и определяющее ее факторы // Вестник Московского университета. 1985. № 2. С. 13-17.
2. Выготский Л.С. История развития высших психических функций [Электронный ресурс] URL: https://www.koob.ru/vigodsky_v_l/.
3. Габбард Г., Лестер Э. Психоаналитические границы и их нарушения / пер. с англ. К. Немировского. Москва: Класс, 2014. 272 с.

4. Гилл М.М. Психоанализ и исследовательская психотерапия // Антология современного психоанализа. Т. 1. Москва, 2000. С. 201-219.
5. Гринсон Р. Техника и практика психоанализа. [Электронный ресурс]. URL: https: // bookap.info/psyanaliz/grinson/load/doc.shtm.
6. Жмурин И.Е. Психологические границы учебного процесса как индикаторы качества подготовки психологов-консультантов // Матер. Междунар. науч.-практ. конф. «XII Левитовские чтения». Москва, 2017. С. 122-130.
7. Левальд Г. О терапевтической работе в психоанализе // Антология современного психоанализа. Т. 1. Москва, 2000. С. 300-326.
8. Рождественский Д.С. Психоанализ: перенос: учеб. пособие. 2-е изд. Москва: Юрайт, 2019. 258 с.
9. Фрейд З. О динамике перенесения // Психоаналитические этюды. Минск, 1997. С. 113-120.
10. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы. Москва, 1993. С. 41-51.

Жмурин Игорь Евгеньевич,
заведующий кафедрой психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Скиба Светлана Васильевна,
магистрант кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Проблема анализа уровня конфликтности партнеров по браку в отечественной и зарубежной психологии

Аннотация. В статье представлен теоретический обзор и обсуждены результаты исследования конфликтов в семьях супругов. Рассмотрены отечественные и зарубежные подходы к анализу конфликтов и рассмотрение конфликтов в семьях супругов разных национальностей, характеристики супружеских отношений и особенности этих отношений в молодых семьях. Рассмотрено проявление конфликтов и их гендерные особенности в отечественных и зарубежных исследованиях. Сделан акцент на многообразии факторов, влияющих на развитие и усиление конфликтов супругов.
Ключевые слова: супруги, конфликты, семья, отношения супругов, проявление напряжения и конфликтов.

The problem of analyzing the level of conflict of marriage partners in domestic and foreign psychology

Annotation. The article presents a theoretical review and discusses the results of a study of conflicts in spouses' families. Domestic and foreign approaches to the analysis of conflicts and the consideration of conflicts in the families of spouses of different nationalities, the characteristics of marital relations and the features of these relations in young families are considered. The manifestation of conflicts and their gender characteristics in domestic and foreign studies are considered. Emphasis is placed on a variety of factors affecting the development and intensification of spouses' conflicts.
Key words: spouses, conflicts, family, relations of spouses, manifestation of tension and conflicts.

Вопрос этнических и культуральных отличительных черт супружеских отношений стал в особенности актуален в исследованиях российских экспертов с начала 2000-х гг. Увеличение заинтересованности к этой проблематике обуславливается

повышением числа межнациональных браков: по статистике с 1993 по 2002 гг. – рост в 1,5 раза [6, 15]. Такое изменение связано с расширением способности межнационального общения людей из различных государств, благодаря сети Интернет, разных социальных сетей и ресурсов для знакомств. Главная масса исследований последнего десятилетия посвящена изучению межэтнических браков и их отличительных черт, огромное внимание уделяется исследованию конфликтов в системе семейных отношений в определенной этнической культуре.

Эксперты уделяют огромное внимание исследованию конфликтов в семейной системе, однако на этот период в психологии семейных отношений недостаточно исследованы социально-психологические характеристики протекания конфликтов в России и зарубежных государствах, что и обуславливает актуальность этого исследования.

В рамках исследования конфликтности в супружеских отношениях значительное внимание уделяется удовлетворённости браком в целом, и брачным партнёром, в частности, что имеет существенное значение для развития конфликта. От того, как проходит семейная жизнь, по какой причине возникают конфликты, и каким образом они проявляются, зависит благополучие жизни супругов и будущее их детей. Данная зависимость связана с особенностью личности супругов, от умения каждого из них управлять собою, идти на уступки и идти на компромиссное решение напряженных моментов в жизни пары. семьи.

Все семьи в течение собственного жизненного цикла время от времени встречается с трудностями, разрешение которых может реализоваться в проявляемом конфликте или напряжении в отношениях. По мнению А. С. Власова, семейный конфликт – это конфликт противоположных желаний и нужд, заинтересованностей, целей, позиций, суждений либо взглядов супругов и иных членов семейного взаимодействия [2, 10]. В здоровых семейных отношениях конфликты также имеют место, как и в других семейных отношениях. Так, среди 90 опрошенных молодых супругов, частота проявления конфликтов отмечена в следующих соотношениях: ежедневные конфликты отмечают 7,77 % женщин и 7,77 % мужчин; конфликты, возникающие несколько раз в неделю, фиксируют 24,42 % женщин и 47,73 % мужчин; несколько раз в месяц около 51,61 % женщин и 27,75 % мужчин; несколько раз в год у 6,66 % женщин и 13, 32%

мужчин; на отсутствие конфликтов указали только 4,44 % женщин и 3,33 % мужчин.

Главными факторами конфликтов, в семьях, где они появляются каждый день либо несколько раз в неделю выступают (выбраны наиболее часто встречающие конфликты, как в группе женщин, так и в группе мужчин):

- недостаточное содействие супруга(и) в семейных делах;
- разногласия в распределении семейных обязанностей;
- недостаточное содействие в воспитании детей;
- отсутствие толерантности;
- алкоголизм супруга(и);
- отсутствие гармонии в сексуальной сфере;
- отсутствие ребенка;
- трудный характер второй половины;
- разный уровень образования;
- чрезмерная профессиональная занятость [6, 26].

С учетом, полученных результатов исследования в изучении конфликтного взаимодействия супругов, важным выступает рассмотрение регулирования и управление конфликтами, а не устранение конфликтов как таковых. Следует также отметить, игнорирование семейных конфликтов не считается способом их решения, а такое поведение лишь откладывает их решение и ведет к накапливанию отрицательных переживаний, за счет развития фантазийности о них. Избегание решения конфликтов, а в семейных отношениях особенно, ведет к росту разногласия, что разрушает степень сплоченности, единства и плодотворности в деятельности супругов, а может и напротив, – приводить к разладу, разобщению, повышению агрессивности.

С середины 70-х годов прошлого столетия в западной теории накапливает вес феминистский взгляд на брачно-семейные отношения, впервые сформулированный, в частности, в трудах Д. Морган и Х. Хартманн [9, 155].

В нынешнее время западные социологи и специалисты по психологии семьи фиксируют следующие тенденции формирования брачно-семейных взаимоотношений:

- перемена положения женщины в семье в сторону уравнивания прав и обязательств обоих супругов;
- снижение количества патриархальных семей с традиционным распределением «мужских» и «женских» семейных ролей:

• формирование нуклеарной эгалитарной семьи, в каковой прослеживаются равные партнерские взаимоотношения, в частности совместное ведение хозяйства и воспитание детей;
• распределение института брака и семьи с приданием супружеским взаимоотношениям наибольшего веса по сопоставлению с детско-родительскими взаимоотношениями;
• увеличение числа разводов как результат семейных конфликтов [6, 29].

Американский психолог У.Ф. Харли выразил мнение, что семейные разногласия обуславливаются неудовлетворенностью нужд в брачных взаимоотношениях. Он выдвинул список нужд мужских и женских, удовлетворенность которых ведет к гармонии и стабилизации брака, а их отсутствие к разногласиям и ссорам [6].

Кроме того, отечественные специалисты по психологии (Л.А. Петровская, В.А. Сысенко, С.В. Ковалев) среди большого числа мотивов появления семейных конфликтов акцентируют интерес на нарушении иерархии, неудовлетворенности материальным благосостоянием, дисгармоничности сексуальных взаимоотношений, недостаточности взаимопомощи, ревности, измены и т.д. [3, 76], [4].

В зависимости от частоты, глубины и остроты конфликтов выделяют кризисные, конфликтные, проблематичные и невротические семьи. Рассмотрим эти типы семей подробнее.

Кризисная семья. Противостояние интересов и нужд супругов вынашивает острый вид и охватывает значимые области жизнедеятельности семьи. Супруги захватывают непримиримые и в том числе и враждебные позиции по отношению друг к другу, не соглашаясь ни на какие уступки. К кризисным супружеским союзам возможно причислить все те, которые либо распадаются, либо пребывают на пределе разрушения.

Конфликтная семья. Между супругами существуют постоянные сферы, где их круг интересов сталкиваются, порождая сильные и длительные негативные эмоциональные состояния. Однако брак может сохраняться благодаря иным условиям, а кроме того уступкам и компромиссным решениям конфликтов.

Проблемная семья. Для нее свойственно продолжительное наличие трудностей, способных причинить значительный удар стабильности брака. К примеру, отсутствие жилища, длительная болезнь одного из супругов, отсутствие денег на содержание семьи, осуждение на продолжительный период за преступление и несколько

иных проблем. В подобных семьях возможно усугубление взаимоотношений, по-явление психических расстройств у одного либо двух супругов.

Невротическая семья. Здесь главную роль играют не наследственные нарушения в психике супругов, а накапливание влияния психологических трудностей, с какими встречается семья в собственном жизненном пути. У супругов замечается повышенная тревожность, расстройство сна, эмоции по каждому поводу, высокая агрессивность и т.д. [8, 21].

Конфликтное поведение супругов может выражаться в скрытой и открытой формах. Признаками скрытого конфликта считаются: демонстративное молчание; стремительный жест либо взгляд, говорящий о разногласии; бойкот взаимодействия в какой-то сфере семейной жизни; подчеркнутая холодность в отношениях. Открытый конфликт выражается чаще через открытый диалог в подчеркнуто корректной форме; взаимные словесные оскорбления; демонстративные действия (хлопанье дверью, битье посуды, стук кулаком по столу), оскорбление физическими действиями и др.

Конфликты в семье могут формировать психотравмирующую ситуацию для каждого из супругов или обоих супругов, их детей, родителей, в следствие чего, они в опыте обретают отрицательную окраску отношений, а в силу уровня развития личности, могут в последующем избегать их. В конфликтной семье фиксируется негативный опыт общения, теряется уверенность в возможности существования дружеских и нежных отношений между людьми, накапливаются негативные чувства и пополняется перечень травмирующих ситуаций. Психотравмы чаще выражаются в виде переживаний, которые в силу уровня выраженности, продолжительности, либо повторяемости имеют значительное влияние на личность партнеров по браку.

Согласно шкале социальной адаптации Холмса-Рея, ситуация развода захватывает второе место по степени стрессогенности уже после смерти близкого. Данное до такой степени сильное потрясение, что проявляет воздействие на душевное положение родителей и детей. Статистика демонстрирует, что за минувшие годы совершается повышение бракоразводных процессов в России, в особенности в крупных городах: средний показатель - более 50 %, в определенных регионах все 70 %. Первый пик разводов – первый год брака, второй 5 - 7 год, третий – 17 - 20 лет совместной жизни [3, 17]. В российской и

зарубежной выборках супругов эти периоды уточнены Н. Аккерманом, И.Е. Жмуриным, С. Кратохвилом М. Николсом [1], [4], [5], [7].

Социологи проводили изучения по выяснению мотива расторжения брака, по итогам каковых было выявлено, что самыми значимыми качествами, как фиксировали респонденты, считаются доброта и отзывчивость. Иными словами, супруги пребывают в поиске сопереживания, взаимопонимания, эмоциональной совместимости.

В нашем исследовании приняли участие 160 супружеских пар, состоящих в браке от года, проживающих на территории Российской Федерации, имеющие высокий степень удовлетворенности браком. Исследование велось онлайн, с поддержкой социальных сетей и татарских и армянских культурных сообществ.

Значимость рассмотрения особенностей супружеских отношений в межнациональных и однонациональных семьях разъясняется тем, что, во-первых, прослеживается непрерывный рост количества межнациональных семей, во-вторых, кросскультурные исследования в психологии обретают все более значительный размах и известность, заинтересованность к ним в нынешнее время подогревается нерешенными политическими, социальными и экономическими трудностями, вспышками межнациональных конфликтов и бытового национализма [8, 10].

Изучение национально-смешанных семей, степени их устойчивости, а кроме того места в совокупном процессе увеличения разводимости в стране не может быть абсолютным без рассмотрения социально-психологических аспектов данных явлений, так как семья считается не только лишь социальным институтом, однако и малой группой. Как говорят опыт специальных изучений и практическая реальность, в семье закладываются основные принципы взаимоотношения личности к представителям иных общностей, и от того, каким будет это отношение, находится в зависимости весьма многое в жизни людей. Более того, непосредственно в семье уже с малого возраста человек делается носителем традиций и привычек, социальных и нравственных ценностей этой нации, к каковой он относится с появления на свет. А так как в этом случае мы имеем дело с семьей многонациональной, данный процесс проходит далеко не однозначно.

Отношения в семье в значительном находятся в зависимости от традиций общения, экономического и социального состояния сообщества, зависимости семьи от общества, участия супругов в ведении хозяйства, в общественном производстве, от типа семьи (многодетная, бездетная, кто главенствует), от личных качеств, характера родственников. Все данные нюансы прямо либо косвенно связанны с культурой, обычаями этноса любого супруга. Русские и татары в течении множества столетий проживали рядом, в современной России оба народа имеют большое количество общего в образе жизни и истории. Однако, как демонстрируют множественные изучения, данные люди имеют довольно важную специфику, проявляющуюся, в первую очередность, на бытовом уровне. Данная особенность не может не отразиться на семейных взаимоотношениях [3, 27].

В качестве предмета изучения этнопсихологов семейных отношений в самом общем виде можно выделить три реальности. Во-первых, влияние национально-психологических особенностей на характер межличностных отношений между супругами, детьми и другими членами семьи в ходе совместного взаимодействия и общения, выработки принципиально важных общих решений, на специфику воспитательных и иных воздействий и т. д.

Во-вторых, национальное отличие, всегда реально присутствующее в традициях и способах формирования национально своеобразной личности в моно- и разноэтничных семьях с характерными для них моральными и нравственными ценностями, формами поведения и деятельности, специфическим мировосприятием и миропониманием. При сравнении вопроса о вступлении в брак в Польше и в Чехии выяснилось, что в Польше этот вопрос решался прежде всего с родителями, даже непременно совершался обряд венчания. У чехов сохраняется обычай пробного брака: невеста до венчания уходит жить в дом жениха, а свадьба позднее может и не состояться, если они не подходят друг другу [5], [9, 74].

В-третьих, социально-психологический анализ факторов и причин возникновения конфликтных отношений между разноэтничными членами семьи. Кроме того, этнопсихология, конечно же, не может остаться в стороне от осуществления исследований, связанных с психологической диагностикой взаимоотношений в национально своеобразных семьях, а также от

оказания психологической помощи семьям со своеобразным этническим составом. Причем психологическая диагностика очень часто выходит на передний план и превращается в приоритетную задачу.

Выборка была разделена на 4 группы испытуемых, разделенных по этнической принадлежности:

Группа № 1: 40 супружеских пар, где оба супруга являются русскими;
Группа № 2:40 супружеских пар, где оба супруга являются армянами;
Группа № 3:40 супружеских пар, где оба супруга являются татарами;
Группа № 4: 40 супружеских пар, где супруги принадлежат к разным этносам.

Для проведения эмпирического исследования, мы использовали следующие методики: тест-опросник удовлетворенности браком (В. В. Столин, Т. Л. Романова, Г. П. Бутенко), методика «Взаимодействие супругов в конфликтной ситуации» Ю. Е. Алешиной, Л. Я. Гозмана, Е. М. Дубовской, методы математической статистики. Испытуемым предлагалось ответить на вопросы опросников.

В результате исследования особенностей супружеских конфликтов у всех 4-х групп испытуемых с помощью методики «Взаимодействие супругов в конфликтной ситуации» Ю. Е. Алешиной, Л. Я. Гозмана, Е. М. Дубовской, были получены следующие результаты.

При выявлении статистически значимых различий по общему уровню конфликтности супружеских пар, принадлежащих к разным этническим группам с помощью t-критерия Стьюдента, нами было установлено:

Существуют значимые различия по уровню конфликтности супружеских пар между группой № 1 (русские) и группой № 2 (армяне).

Существуют значимые различия по уровню конфликтности супружеских пар между группой № 1 (русские) и группой № 3 (татары).

Не существует статистически значимых различий по уровню конфликтности супружеских пар между группой № 1 (русские) и группой № 4 (полиэтнические супружеские пары).

Не существует статистически значимых различий по уровню конфликтности супружеских пар между группой № 2 (армяне) и группой № 3 (татары).

Не существует статистически значимых различий по уровню конфликтности супружеских пар между группой № 3 (татары) и группой № 4 (полиэтнические супружеские пары).

Различия по уровню конфликтности супружеских пар между группой № 2 (армяне) и группой № 4 (полиэтнические супружеские пары) находятся в зоне неопределенности.

Полученные результаты говорят нам о том, что уровень конфликтности в русских супружеских парах значимо выше, чем в татарских и армянских супружеских парах. Уровень конфликтности в полиэтнических, татарских, армянских супружеских парах имеет практически одинаковый низкий уровень. Тем не менее, уровень конфликтности всех групп испытуемых является средним.

Проанализировав полученные результаты, мы можем сделать вывод, что монорусские супружеские пары более конфликтны и конфликтуют в тех сферах, где есть вариативность поведения (рассогласование норм поведения, нарушение ролевых ожиданий), так как по сравнению со всеми остальными этническими группами, их поведение в супружеских отношениях не так регламентировано ролевыми установками. Большинство испытуемых данной группы отмечали, что не принадлежат к какой-либо религии (74 %) и оценивают взаимоотношения между супругами, как равноправные. При этом, моноармянские пары в 98 %, а монотатарские пары в 95 % считают себя религиозными и живут по религиозным канонам.

Наибольшая конфликтность в монорусских парах, возникающая на почве доминирования кого-либо из супругов обусловлена наличием конкуренции и равноправия, а также отсутствием общего, согласованного представления о том, кто должен занимать главенствующее положение в семье. Мы предполагаем, что в монорусских супружеских парах чаще сталкиваются полярные представления о том, каким должен быть семейный уклад в связи с наличием разного жизненного опыта. При этом, монотатарских и моноармянских парах показатель данной сферы возникновения конфликта наименьший, так как в моноармянских и монотатарских семейных традициях роль главы семьи предопределена – ей является муж.

Также было выявлено, что в полиэтнических парах чаще, чем у монотатарских и моноармянских супругов, возникают конфликты на почве взаимодействия с родственниками и друзьями. На наш взгляд

это обусловлено столкновением традиций и культурных особенностей взаимодействия с родственниками супруга, родителями супругов.

Таким образом, следует отметить, что напряжение и конфликты между супругами в межнациональных семьях могут усиливаться или провоцироваться взаимодействием с родственниками и друзьями, которые провоцируют вторжение в жизнь супругов определенных требований, связанных с национальными традициями. Мы предполагаем, что это связано с тем, что большинство пар, участвовавших в исследовании, находятся в браке не более 2-х лет (65 %), что определяет небольшой опыт взаимодействия и трансформации этого опыта в гармоничные отношения. Это напряжение или конфликтное взаимодействие обусловлено интенсивностью взаимодействия в нуклеарных отношениях, низким уровнем сепарации от родительских семей супругов и установление независимости, разработкой собственной системы норм и правил [2, 20].

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Доминирующей причиной конфликтов в современных семьях чаще выступает нарушение ролевых ожиданий супругов, разногласия по вопросам воспитания детей, отношений с родственниками и друзьями, а также рассогласования норм поведения, обусловленных национальными особенностями и трансформацией национальных особенностей родительских семей супругов в их отношения.
2. По результатам исследований установлено, что уровень конфликтности в межнациональных семьях выше, чем в мононациональных семьях. Мужья в своих реакциях более активны, чем жены (за исключением разногласий в отношении денег и при проявлении ревности). В межнациональных семьях при взаимодействии супругов в конфликтах супруги проявляют негативные реакции в большинстве сфер супружеских отношений. Значимые разногласия между супругами обнаруживаются в конфликтных ситуациях, связанных с родственниками и друзьями, с воспитанием детей, проявления автономии, рассогласовании норм поведения, ревности и отношении к деньгам.
3. Конфликты между супругами разной национальности чаще происходят в семьях, где существует неблагоприятная эмоциональная обстановка и больше причин для конфликтов, где супруги слабо информированы о национальных особенностях друг друга, не

учитывают их, редко стараются договориться при возникновении напряжений, разногласий.

Литература

1. Аккерман Н. Теория семейной динамики // Семейная психотерапия. Хрестоматия / сост.: Э.Г. Эйдемиллер, Н.В. Александрова, В. Юстицкис. Санкт-Петербург, 2007. С. 57-63.
2. Власова А.С. Изучение этнических особенностей конфликтов у супругов с высоким уровнем удовлетворенности браком // Молодой ученый. 2020. № 2. С. 205-208.
3. Городинец А.С. Сравнительное исследование конфликтов и удовлетворенности браком смешанных и несмешанных брачных пар // Молодой ученый. 2019. № 27. С. 144-147.
4. Жмурин И.Е. Личностные детерминанты супружеского конфликта: психоаналитический подход: дис. … канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2012. 240 с.
5. Кратохвил С. Психотерапия супружеских отношений. Москва: Медицина, 2008. 328 с.
6. Леонов Н.И. Основы конфликтологии: учеб. пособие. Ижевск, 2019. 418 с.
7. Николс М. Сравнительный анализ // Семейная психотерапия. Хрестоматия / сост.: Э.Г. Эйдемиллер, Н.В. Александрова, В. Юстицкис. Санкт-Петербург, 2007. С.79-122.
8. Хачатрян Л.А., Чадова А.А. Межнациональная семья в современном российском обществе // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2016. Вып. 1. С. 127-135.
9. Хуснутдинова Р.Р. Этнопсихологические особенности поведения в конфликтной ситуации в однонациональных и межнациональных русских и татарских семьях // Вестник томского государственного университета. 2015. № 400. С. 286-292.

Жмурин Игорь Евгеньевич,
заведующий кафедрой психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Столярова Влада Александровна,
бакалавр кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Психоаналитическое консультирование по проблемам нарушенных представлений о любви и сексуальных отношениях в юношеском возрасте

Аннотация. В данной статье рассматриваются феномены любви и сексуальных отношений с точки зрения концептуальных основ психоаналитического консультирования. Рассматриваются особенности проблемы нарушенных представлений о любви и сексуальных отношениях в контексте юношеского возраста, и теоретически обосновываются эффективность психоаналитического метода работы с проблемами в области любви и сексуальных отношений.
Ключевые слова: любовь, сексуальные отношения, психологическое консультирование, психоаналитическое консультирование, юношеский возраст.

Psychoanalytic counseling on problems of disturbed ideas about love and sexual relations in adolescence

Annotation. This article discusses the phenomena of love and sexual relations from the point of view of the conceptual foundations of psychoanalytic counseling. The features of the problem of disturbed ideas about love and sexual relations in the context of adolescence are examined, and the effectiveness of the psychoanalytic method of working with problems in the field of love and sexual relations is theoretically substantiated.
Key words: love, sexual relations, psychological counseling, psychoanalytic counseling, adolescence.

В современном обществе наблюдаются значительные изменения взглядов на любовные и сексуальные отношения. Актуальным становится изучение представлений о любви и сексуальных отношениях юношей и девушек. Характерной особенностью

юношеского возраста является потребность в поиске и выстраивании интимно-личностных отношений с партнером. А поскольку человек наиболее полно раскрывается и самореализуется в отношениях с другим, опыт любви является условием развития личности.

Несмотря на наличие работ по проблеме любви и сексуальных отношений юношей и девушек, проблема рассмотрена в недостаточном объеме и не учитывает современных представителей различных возрастных периодов. Исследование данной темы является актуальным и для психологического консультирования и психотерапии, так как по семейным проблемам, в которые вплетены исследуемые вопросы, обращается до 85% клиентов [2].

В психоаналитическом направлении особое внимание уделяется проблеме влияния родительских отношений на способность выстраивать собственные любовные и сексуальные отношения во взрослом возрасте. Любовь впервые рассматривалась З. Фрейдом и была тесно связана с сексуальным аспектом жизни человека. Он обнаружил связь между инфантильным сексуальным опытом ребенка и формированием определенного любовного поведения в зрелом возрасте.

Вслед за З. Фрейдом проблемой любви занимался Э. Фромм. Он разделяет любовь на незрелую форму, которая представляет собой зависимость человека от объекта своей любви, склонности к ущемлению значимости собственной личности, и зрелую - включающую в себя такие компоненты, как ответственность, забота, уважение и понимание.

К. Хорни определяет любовь как некое противопоставление невротическому состоянию, проявляющемуся в чрезмерном внимании к партнеру, в повышенном требовании быть совершенным, а также в использовании другого для достижения и удовлетворения своих невротических потребностей.

В современном психоанализе, а именно в рамках теории объектных отношений, большое внимание феноменам любви и сексуальных отношений уделяет О. Кернберг. Он выделяет сложную структуру зрелой сексуальной любви, содержащую в себе такие значимые компоненты как сексуальное возбуждение, эротическое желание, идентификацию с другим, зрелую форму идеализации, а также нежность.

О. Кернберг указывал на значительные различия в сексуальном развитии мальчиков и девочек. Смена первого объекта у женщин, в

противовес постоянству первого объекта у мужчин, может служить причиной больших сложностей в установлении стабильных любовных отношений. Общим для них служит то, что и мужчины, и женщины получают опыт из одного и того же источника – эдиповой ситуации [1].

В отечественной литературе проблема любви также исследовалась. Е. П. Ильин, размышляя о юношеской любви, говорит о том, что предполагается присутствие жертвенности, тогда как для представителей среднего возраста этот компонент отрицается. Для молодых людей также характерна неуверенность в романтических отношениях.

А. В. Петровский говорил о любви как о видовом понятии, которое представляет собой интенсивное, напряженное и устойчивое чувство, физиологически обусловленное сексуальными потребностями, выражающееся в стремлении быть в жизнедеятельности другого человека, учитывая всю полноту своих личностно-значимых черт.

И. С. Кон вслед за психоаналитическим направлением выделяет важной ролью в романтических отношениях в юношеском возрасте - образ любимого человека.

В данной статье хотелось бы особое внимание уделить проблемам юности в любовных и сексуальных отношениях. З. Фрейд описывал этот период как период сексуального возбуждения, характеризующийся тревожностью. В связи с завершением полового созревания в данный возрастной период происходит кульминация развития и изменений у ребенка, приводящих к нормальной зрелой сексуальной жизни в дальнейшем. Для разрядки сексуального напряжения, характерного для юношеского возраста, необходим объект любви.

Д. Э. Шарфф выделяет некоторые тенденции в развитии сексуальности в подростковом и юношеском возрасте: ранняя фаза представляет собой нарциссические мысли о своих сверстниках своего пола. В этот период ослабляются связи с семьей. Однополые связи являются фоном в подростковом возрасте. На средней фазе укрепляются связи со сверстниками своего пола, поддерживаются дистанционные отношения с родителями. Происходит ослабление сопротивления при мыслях о гетеросексуальных отношениях. Поздняя фаза подразумевает создание гетеросексуальных

партнерских отношений, которые могут носить постоянный или временный характер [4].

В свою очередь, мы делаем предположение о том, что одним из эффективных форм психологического консультирования по проблеме нарушенных представлений о любви и сексуальных отношений является консультирование в психоаналитическом направлении.

Д. Э. Шарфф указывает на возможности применения психоаналитической психотерапии в рамках теории объектных отношений, применяемой в отношении подростков и юношей. В зависимости от того, насколько могут быть осознаны ранние переживания, зависит возможность формирования рабочего альянса. Для того, чтобы дать наиболее приемлемые рекомендации в ходе психологической работы, необходимо оценить степень нарушения представлений касательно темы сексуальных отношений. От этих ранних переживаний в значительной степени зависит наша оценка способности пациента к формированию терапевтического альянса. Если внутренние объектные отношения более-менее гармоничны, можно воспользоваться поведенческими методами. А если центральное Эго, в связи с неблагоприятными ранними объектными отношениями малодоступно для сознания, необходимо применять интерпретативный метод с использованием переноса [4].

Можно выделить этапы психоаналитически-ориентированного консультирования и применить к проблемам нарушенных представлений о любви и сексуальных отношений, опираясь на структуру семейной психоаналитически ориентированной психотерапии, выделенной А. Н. Харитоновым [3].

Первый этап - психодиагностический. Психотерапевт (консультант) на этом этапе решает следующие задачи:

- установление вербального и невербального контакта с пациентом (клиентом), характеристика его жизненного цикла;
- предварительная психодиагностика психологических проблем пациента (клиента), актуального состояния психофизиологического здоровья пациента (клиента) и его семейных объектных отношений, взаимодействий в соответствии с индивидуальной структурой;
- начало исследования глубинно-психологических причин, межличностных причин;
- дифференциация различных биофизических факторов (болезни, образ жизни и т.д.);

- исследование актуальных причин психологических личностных семейных проблем.

Второй этап – этап осознания:

- дальнейшее исследование глубинно-психологических, межличностных, деятельностных причин личностных и семейных проблем;
- достижение ряда инсайтов (эмоционального, когнитивного осознания) основных глубинно-психологических причин (неконструктивные стили воспитания и др.);
- осознание рассогласования межличностных отношений, потребностей, ожиданий и притязаний партнерами;
- достижение определенного начального уровня саморегуляции пациента (клиента).

Третий этап – реконструктивный:

- согласование, конструктирование психофизиологической (сексуальной) составляющей, достижение относительной совместимости;
- согласование, реконструкция новых объектных отношений в будущей семье, их составляющих – эмоциональной, когнитивной и поведенческой сферы;
- достижение наиболее полного понимания и принятия друг другом будущих супругов, изменения их отношений в сторону гармонизации, зрелости.

Четвертый этап – адаптационный:

- приспособление к новому уровню психологической зрелости - личностей будущих супругов, их объектных отношений, к реальной жизненной ситуации на конкретном этапе жизненного цикла будущей семьи;
- адаптация и выход из психотерапевтического (психоконсультационного) процесса пациента (клиента);
- формирование мотивации, установок к самостоятельному преодолению в дальнейшем проблемных личностных, семейных ситуаций.

Таким образом, нарушенное представление о любви и сексуальных отношениях можно рассматривать как внутриличностный конфликт, который сформировался в детском возрасте в случае неадекватного семейного сценария. В этой ситуации психоаналитически-ориентированное консультирование позволяет выявить вытесненные травмирующие переживания по проблеме, а

также истинные потребности и желания человека, благодаря которой будет возможна работа с осознанием и принятием клиентом своих нарушенных представлений в той или иной области.

Литература

1. Кернберг О.Ф. Отношения любви: норма и патология / пер. с англ. М.Н. Георгиевой. Москва: Независимая фирма «Класс», 2000. 256 с.
2. Кратохвил С. Психотерапия супружеских отношений / пер. с чеш. Т.В. Даниловой, под ред. Г.С. Васильченко. Москва: Медицина, 2008. 327 с.
3. Харитонов А.Н. Семейный психоанализ как научно-практическое направление // Психоаналитический вестник. 2002. № 10. С. 62-78.
4. Шарфф Д.Э. Сексуальные отношения: секс и семья с точки зрения теории объективных отношений / [пер. с англ. Е.А. Перова]. Москва: Когито-Центр, 2008. 302 с.

Каяшева Ольга Игоревна,
доцент кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Техники сказкотерапии в психологическом консультировании: экзистенциальный подход

Аннотация. Сказкотерапия является одним из методов, применяющихся в процессе психологического консультирования. Сказочные техники позволяют обратить внимание на сложные проблемы бытия человека в мире: смерти, свободы, изоляции и бессмысленности; относительно безопасно включиться в сказочное пространство и провести аналогию с собственными жизненными ситуациями. В статье предложены отдельные аспекты работы в сказкотерапии и примеры техник.
Ключевые слова: сказкотерапия, экзистенциальный подход, психологическое консультирование, свобода выбора, смысл жизни.

Fairy-tale therapy techniques in psychological counseling: an existential approach

Annotation. Fairy-tale therapy is one of the methods used in the process of psychological counseling. Fairy-tale techniques allow you to pay attention to the complex problems of human existence in the world: death, freedom, isolation and meaninglessness; it is relatively safe to join the fairy-tale space and draw an analogy with your own life situations. The article offers some aspects of work in fairy-tale therapy and examples of techniques.
Keywords: fairy-tale therapy, existential approach, psychological counseling, freedom of choice, meaning of life.

Сказка является одним из известных видов фольклора и появилась тысячи лет назад. Народные сказки передавались из поколения в поколение в устной форме. С XVII века европейские сказки стали записывать (Ш. Перро и др.). В XIX веке братья Гримм в Германии осуществили значительную работу в создании сборников сказок. В России сказки долгое время не записывали, самого слова «сказка» не существовало, его заменяло другое понятие – «басня» (от «баять», т.е. говорить). Сказочников называли бахарями, баянами, или баутчиками. С XVII века в России появляются «потешные», или забавные листы (более позднее название «суздальские картинки», которые содержали картинку и небольшой текст). Название

«потешных листов» происходит от потешных книг, предназначенных для детей, и содержавших в себе яркие картинки и сказки. С XIX века возникает термин «лубок» (т.е. картинки с текстом, нанесенные на деревянную доску). Сказочный лубок получил широкое распространение в народе. Вскоре лубки стали печатать на больших листах бумаги, а далее выпускать отдельными книжками. Значительную роль в изучении народных сказок сыграл отечественный филолог и историк А.Н.Афанасьев (1826-1871), автор сборника «Народные русские сказки» (включившего в себя более 600 текстов) [1; 2; 4].

Метод сказкотерапии стал оформляться в начале XX века. Важная роль в развитии сказкотерапии принадлежит психоанализу. З. Фрейд обратил внимание на символическую природу сказки и считал, что сказка обращена к бессознательному уровню психики, при этом, символика сказок может быть использована при анализе сновидений и в работе с защитными механизмами личности. Сказку как инструмент работы с бессознательного клиента понимали психоаналитики G. Roheim (1953), K.E. Schwartz (1956), B.Bettelheim (1976), H. Dieckmann (1984; 1986), D.Y. Cho (1998) и др. Психодиагностические возможности сказки раскрывает психоаналитик К. Колакоглоу в «Сказочном проективном тесте», предназначенном для работы с детьми в возрасте от 7 до 12 лет [1; 3]. Аналитическое направление сказкотерапии получило широкое распространение благодаря К.Г. Юнгу и его последователям – М.-Л. Фон Франц, К.П. Эстес и С. Биркхойзер-Оэри, которые использовали в практике архетипы мифов и сказок народов мира [1].

В России труды отечественного специалиста В.Я. Проппа стали основой для формирования в 1960-е годы теории текста и нарративного анализа, разработки ряда психологических техник по развитию психических процессов у детей и коррекции их поведения. Вклад в развитие сказкотерапии также внесли отечественные сказкотерапевты и сказкотерапевты стран СНГ – А.В. Гнездилов, Т.М. Грабенко, А.И. Захаров, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Д.Ю. Соколов, С.А. Черняева и многие др. В их работах отмечается психодиагностическое, психокоррекционное и психотерапевтическое значение сказки [1; 2].

Сказкотерапия определяется нами как метод, в основе которого лежит использование фольклорной и авторской сказки, мифов и притч, способствующий интеграции самосознания личности [1; 2]. В

экзистенциальном подходе техники сказкотерапии позволяют клиенту решить ряд сложных экзистенциальных вопросов (И. Ялом и др.) между осознанием: неизбежности смерти и желанием жить, свободы и необходимостью принятия ответственности за свою жизнь, одиночества и желанием быть частью большего целого; потребностью в смысле жизни и осознанием безразличия мира [5].

Рис. 1. Основные экзистенциальные конфликты клиента, решаемые в процессе применения метода сказкотерапии

Применение сказочных техник позволяет снизить уровень экзистенциальной тревоги и обойти действие защитных механизмов клиента при решении бытийных конфликтов. Осознание своего уникального внутреннего бытия и согласование его с социальным миром достаточно сложная задача для клиента. В сказкотерапии применяются не только сказки, но и притчи. В качестве примера приведем притчу «На всех не угодишь!» из сборника «Торговец и попугай» ирано-немецкого позитивного психотерапевта Н. Пезешкиана, в которой показано несоответствие внутренних потребностей человека с ожиданиями окружающих. Притча «Грязные гнезда» из сборника Н. Пезешкина позволяет человеку осмыслить

особенности своего поведения, перейти к анализу собственной проблемы и в дальнейшим к необходимым изменениям.

Экзистенциальный конфликт, вызванный осознанием конечности своего существования, является наиболее сложным в процессе консультативной работы. Страх смерти вызывает действие ряда защитных механизмов - веры клиента в свою исключительность, бессмертие, неприкосновенность и веры «в спасителя», «персонального защитника», который придет на помощь [5].

Проблема свободы выбора и принятия ответственности за выбор (или отсутствия выбора) связана с достижением психологической зрелости субъекта. Один из распространенных случаев в психологическом консультировании – перенос ответственности за свою жизнь клиентом на других. Например, консультанта клиент может воспринимать как родительскую фигуру и делегировать ему ответственность за все значимые жизненные решения. В процессе консультирования женщина (41 год) утверждала, что ей необходимы внешние стимулы для принятия решений, что она всегда ищет людей, которые будут способны что-то вносить в ее жизнь и изменять ее состояние на «желаемое положительное». Притча «О возможностях» показывает насколько человек сам может влиять на свою жизнь и к каким последствиям приводит «отсутствие выбора», аналогично можно предлагать в работе притчу «Путник». Принятие ответственности может быть проиграно в технике «Решения сказочных задач». Каждый сказочный выбор имеет свои последствия, как и в реальной жизни. Проведение аналогии позволяет клиенту со стороны увидеть, что происходит с ним самим и какие результаты его действий или бездействия в различных трудных жизненных ситуациях. В контексте данного экзистенциального конфликта вспомним строки Э.А.Асадова из стихотворения «В любых делах, при максимуме сложностей»: «Желание - это множество возможностей, а нежеланье - тысяча причин!».

Экзистенциальная тревога изоляции подводит клиента к осознанию проблем доверия и недоверия в отношениях, близости с другими и сохранения собственных психологических границ, собственного личностного, профессионального роста и включения в значимые отношения и др. При работе с проблемой смысла жизни важным моментом является то, что у каждого человека свой смысл жизни. При этом смысл жизни может отличаться от тех контекстов, которые задает окружение клиента: «изготавливать лучшие японские

флейты из японского бамбука», «научиться говорить на хинди и уехать жить в Индию» и др. В любом случае смысл жизни позволяет человеку ставить конкретные цели и задачи, тем самым направляя его активность в конструктивное русло.

В экзистенциальном подходе могут применяться народные и авторские сказки (техники «Герои», «Решение сказочных задач» и др.), дополнительную помощь могут оказать мифы и притчи. Сказкотерапия позволяет эффективно работать с сопротивление клиента и в достаточно безопасном «иносказательном» варианте донести человеку важную информацию и его трудной жизненной ситуации, и основных возможностях преодоления экзистенциальных конфликтов и сопровождающих их экзистенциальной тревоги.

Литература

1. Каяшева О.И. Библиотерапия и сказкотерапия в психологической практике. Самара: Бахрах-М., 2012. 286 с.
2. Каяшева О.И. Изучение методов сказкотерапии в процессе профессиональной подготовки студентов психологических специальностей // Психологические аспекты профессионального становления: сб. матер. Всерос. межвузов. науч. конф. Москва, 2009. С. 54-58.
3. Колакоглоу К. Сказочный проективный тест. Москва: Когито-Центр, 2003. 215 с.
4. Лекарство для души: применение библиотерапии в библиотеке: метод. рекомендации / сост.: Н.В. Аверьянова. Тамбов, 2004. 24 с.
5. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. Москва: Римис, 2008. 608 с.

Кононов Александр Николаевич,
старший преподаватель
кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Дунькина Кристина Эдуардовна,
бакалавр 4 курса кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Исследование феномена перфекционизма в отечественной и зарубежной психологии

Аннотация. В статье представлен теоретический обзор научных подходов к проблеме перфекционизма в зарубежной и отечественной психологической науке.
Ключевые слова: перфекционизм, психоанализ, гуманистическая психология.

Research on the phenomenon of perfectionism in Russian and foreign psychology

Annotation. The article presents a theoretical review of scientific approaches to the problem of perfectionism in foreign and domestic psychological science.
Keyword: perfectionism, psychoanalysis, humanistic psychology.

В современном обществе пропагандируется культ успеха и высоких достижений. Именно поэтому каждый человек сейчас стремится к тому, чтобы сделать все лучше всех и получить признание социума. Все это рождает в человеке стремление быть самым лучшим, предъявляя к себе более высокие требования, чем того требуют обстоятельства, в чем и заключается суть перфекционизма [2].

По мнению О.И. Каяшевой перфекционизм является фактором возникновения депрессий, тревожных расстройств, чувства вины и стыда, которые в своею очередь приводят к психосоматическим заболеваниям, а также значительно ухудшают результаты профессиональной деятельности [3]. Именно поэтому изучению данного феномена важно уделять особое значение.

Впервые затронула проблему перфекционизма К. Хорни в 30-е годы XX века. Она определяла данный феномен как неотъемлемую часть идеализированного образа личности [5].

Н. Г. Гаранян пишет, что в психоанализе перфекционизм также описывался в трех основных вариантах: как подчинение суровым требованиям Супер-Эго, как проявление нарциссизма и как защита от стыда. Характеристики Супер-эго связаны с феноменологией перфекционизма: отношения между Эго и Супер-Эго определяют для личности чувство собственной ценности, так как напряжение между этими структурами может породить не только чувство вины, но и чувство собственной неполноценности. С другой же стороны оно может повысить самооценку, если Эго будет способно приблизиться к идеалам и ценностям, предъявляемым Супер-Эго. В случаях, когда в доэдипальной фазе Супер-Эго формируется неправильно, Эго-идеал представляет собой недостижимый образ совершенства, которых Эго никогда не способно достичь [1].

К. Роджерс в своих работах описывал такой механизм сознания, как самость – это основанный на прошлом опыте, данных настоящего и ожиданиях будущего, взгляд на себя. Данный механизм содержит: Я-реальное – это то, что человек представляет из себя на данный момент и Я-идеальное – это то, кем человек хочет быть. Эти два компонента всегда отличаются друг от друга. Степень, в которой они отличаются – один из показателей психологического здоровья [4]. По нашему мнению, понятие Я-идеального схоже с понятием перфекционизм, т.к. и в том, и в другом случае главный критерий – существование некоего идеала, к которому стремится человек.

Н.Г. Гаранян в своей статье приводит обзор зарубежных исследований перфекционизма. Она пишет, что первое упоминание данного термина в психологической литературе принадлежит М. Холлендеру (1965 г.). Он его определял, как повседневную практику предъявления к себе требований более высокого качества выполнения деятельности, чем того требуют обстоятельства. Он также отмечал, что перфекционизм является одним из главных феноменов, влияющих на возникновение депрессии. В 70-80-х годах Д. Бернс описал перфекционизм как особую сеть когниций, определяющих ожидания, истолкования жизненных событий, анализ себя и окружающих. Также он отмечал, что стандарты человека, страдающего перфекционизмом всегда нереалистично завышены, а собственная ценность определяется исключительно достижениями и

продуктивностью, а мышление строится в терминах все или ничего, предполагающих либо полное соответствие завышенным стандартам, либо полный провал. А. Пахт говорил о перфекционизме как о широкой и тяжелой проблеме, влияющей на возникновение различных психологических и физических расстройств, таких как алкоголизм, наркомания, психосоматические заболевания, депрессии, неврозы и т.д. [1].

Значительный вклад в описание перфекционизма, пишет Н.Г. Гаранян, вложили П. Хьюит и Г. Флетт (1990 г.). Они утверждали, что перфекционизм имеет многомерную, сложную структуру и включает в себя не только высокие личностные стандарты, но и ряд когнитивных и интерперсональных параметров. П. Хьюит и Г. Флетт выявили три составляющих перфекционизма:

1. Личностно-ориентированный (субъективно-) перфекционизм – выражается в предъявлении завышенных требований самому себе, высоком уровне самокритики, постоянном самокопании, направленном на поиски собственных недостатков, которые, в конечном счете, не принимаются личностью.

2. Объектно-ориентированный перфекционизм, а именно предъявление завышенных, нереалистичных требований к другим людям.

3. Социально предписываемый перфекционизм, т.е. убеждение (ощущение), что окружающие предъявляют личности завышенные требования, которым необходимо обязательно соответствовать, чтобы заслужить одобрение и принятие.

Исследователями была разработана многомерная шкала перфекционизма, позволяющую исследовать различные стороны данного феномена, которую позднее адаптировала И.И. Грачёва [1; 2].

В статье О. И. Каяшевой можно встретить описание двух видов перфекционизма в рамках концепции Д. Хамачека [3]:

1. Нормальный (адаптивный): считается формой, позитивно влияющей на выполняемую деятельность. У человека, обладающего таким видом перфекционизма отмечаются лидерские качества, стремление к достижению поставленной цели, высокая работоспособность, адекватная оценка собственных возможностей, способностей и достижений.

2. Невротический (дезадаптивный): личность устанавливает для себя некий недостижимый эталон, чтобы показать, что заслуживает любви и уважения. Любая деятельность перфекциониста-невротика

превращается в гонку и самоистязание, что может приводить к депрессии, чувству вины, максимализму, излишней скрупулезности, страху неуспеха, ведущего к стремлению избегать ошибок.

О.И. Каяшева указывает, что негативное влияние невротического перфекционизма проявляется в развитии эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы [3].

Большое количество исследований, посвященных истории развития перфекционизма написано В.А. Ясной и С.Н. Ениколоповым.

Значительный вклад в исследования перфекционизма внесли клинические психологи Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова и Т.Ю. Юдеева. Они развивали тезис о многомерности структуры феномена перфекционизма, предложили модель структуры перфекционизма, включающую в себя следующие компоненты [1]:

1. Завышенные притязания и требования к себе;
2. Селектирование информации о собственных неудачах и ошибках;
3. Поляризованное мышление по принципу все или ничего
4. Контроль над чувствами;
5. Восприятие других людей как делегирующих высокие ожидания и постоянное сравнение себя с другими с ориентацией на полюс самых успешных.

Чуть позже были добавлены такие параметры как чрезмерные требования к другим и завышенные ожидания от них.

Также Н.Г. Гаранян и А.Б. Холмогорова разработали собственный инструмент измерения – «Опросник перфекционизма», диагностирующий следующие параметры данного явления [1]:

1. Восприятие окружающих как предъявляющих высокие требования;
2. Чрезмерные требования, предъявляемые личностью самой себе;
3. Предъявление высоких стандартов деятельности при ориентации на полюс самых успешных;
4. Фиксация на неудачах и отрицание достижений;
5. Мышление по принципу все или ничего.

Таким образом, исходя из всего вышесказанного можно сделать вывод, что перфекционизм – явление, изучением которого занимаются психологии, как зарубежом, так и в России. Внимание к данной проблеме обусловлено негативным влиянием на

психологические здоровье человека, безосновательно высоких требований к себе или другим людям, что снижает степень удовлетворения трудом и качество жизни в целом.

Литература

1. Гаранян Н.Г. Перфекционизм и психические расстройства (обзор зарубежных эмпирических исследований) // Терапия психических расстройств. 2006. № 1. С. 31-40.
2. Грачева И.И. Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта // Психологический журнал. 2006. № 6. С. 73-81.
3. Каяшева О.И. Перфекционизм как фактор развития синдрома эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы // Вектор науки ТГУ. 2018. № 4. С. 64-70.
4. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва, 2016. С. 258.
5. Хорни К. Невроз и личностный рост. Борьба за самореализацию. Москва: Прогресс, 2014. 400 с.

Кононов Александр Николаевич,
старший преподаватель
кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Комиссарова Анастасия Сергеевна
бакалавр кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Теоретический анализ подходов к проблеме пищевого поведения в психологической науке

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ зарубежной и отечественной психологической литературы по проблеме расстройств пищевого поведения. Авторами рассматривают различные подходы к природе возникновения расстройств пищевого поведения, а также методы психологической коррекции, предлагаемые специалистами в рамках данных походов.
Ключевые слова: пищевое поведение, расстройства пищевого поведения, психологические концепции.

Theoretical analysis of approaches to the problem of eating behavior in psychological science

Annotation. The article presents a theoretical analysis of foreign and domestic psychological literature on the problem of eating disorders. The authors consider various approaches to the nature of eating disorders, which ways of psychological correction are offered in these trips.
Key words: eating behavior, eating disorders, psychological concepts.

Специалисты Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) отмечают увеличение числа лиц, страдающих расстройствами пищевого поведения (далее РПП), которые чаще всего возникают у девочек-подростков и молодых женщин. Вопрос, о природе возникновения пищевых расстройств, о влияние процесса питания на самооценку человека, его реализацию и функционирование в обществе поднимался в психологической науке давно. В настоящий момент представлено значительное количество исследований на данную тему, и мы поставили задачу провести теоретический анализ подходов к изучению причин возникновения РПП, а также способов психологической коррекции данных нарушений.

Одним из первых, кто заговорил о психологии РПП был З. Фрейд, видевший истоки данных нарушений в особенностях контакта между матерью и ребёнком. З. Фрейд говорил о том, что мать во время кормления может не чувствовать своего ребёнка, не испытывать к нему нежности, а думать о том, какие проблемы в ближайшее время ей предстоит решить, а значит, как поскорее закончить кормление, что закономерно вызывает у малыша агрессию по отношению к матери, которая не включена в процесс. Такая агрессия для ребёнка является не желательной и неприемлемой, в силу объективных причин. Младенец не может её отразить вследствие чего происходит вытеснение данного состояние и появление амбивалентной установки к материнской фигуре, что естественно отражается на процессе кормления. Даже если организм ребёнка готов к приёму пищи, то в следствие развивающегося внутреннего конфликта, у ребёнка могут возникнуть спазмы и рвота, с целью оттолкнуть мать. Эту реакцию З. Фрейд обозначал как начальный психосоматический симптом, который позднее может привести к невротическому развитию личности [7]. Здесь мы считаем нужным отметить, что в контексте современной реальности важную роль играет не то, кормит ли мать ребёнка грудью или смесями, а её отношение к ребёнку и эмоциональное состояние, что она испытывает в процессе кормления к своему малышу, погружена ли она в данный процесс. Мать и ребенок в момент кормления становятся единым целым, т.к. через прием пищи мать дает своему малышу возможность жить и расти. В том случае, если ее мысли заняты насущными проблемами, а само кормление представляется как необоснованная трата времени, в последующем это может стать причиной развития РПП у ребенка в подростков возрасте.

По нашему мнению, подростковые голодовки преследуют цель привлечения к себе внимания и заботы со стороны значимых взрослых. Наиболее вероятно, что такое поведение является результатом раннего научения и усвоения патологического паттерна поведения в отношении матери, когда младенец научается манипулировать матерью и другими взрослыми по средствам отказа от груди или иного приема пищи.

Именно поэтому важную роль играют реакции матери на эмоциональные проявления ребёнка, её отклик на его нужды, переживания и потребности. Так, если ребёнок плачет от испуга, а мать игнорирует факторы, вызвавшие изменение его

психоэмоционального состояния и упорно прикладывает его к груди, в попытках накормить, то во взрослой жизни у такого человека может быть сформирован механизм, при котором чувство страха будет способствовать возникновению неконтролируемого желания что-нибудь съесть, не различая при этом своих истинных эмоций. Еда выступает как бессознательная фантазия единства с матерью и быть сытым — значит быть защищённым, ослабить свой первичный страх быть покинутым матерью [5]. Именно фигура матери является значимой для ребенка в период раннего детства. Благодаря ей мы научаемся управлять своим эмоциональным состоянием, в частности заедать возникающие проблемы и страхи, используя шаблон, который был усвоен в прошлом.

Основоположник психосоматической медицины Ф. Александер также считал раннее детство ключевым и наиболее важным периодом в формировании пищевого поведения будущего взрослого человека. В своих работах он обозначил питание главной эмоциональной составляющей жизни ребёнка, именно в детстве возникают различные установки, связанные с едой, которые будут влиять на пищевое поведение во взрослой жизни. Так, отказ ребёнка от груди он называл первым предвестником нервной анорексии в будущем. В отказах от еды можно наблюдать агрессивные импульсы, которые подавляются сознанием как нежелательные и влекут за собой нарушения питания. В качестве примера автор рассматривает религиозный пост, как публичную форму покаяния с целью искупить вину [1]. Изучение причин возникновения РПП невозможно без работы с семьей клиента, в частности с матерью клиента, т.к. именно в раннем детстве создаются предпосылки для последующего развития данных нарушений.

Несколько иной подход к РПП обозначается в юнгианской психологии. Ключевым здесь считается то, какие изменения во внешнем облике человека происходят вслед за РПП. М. Вудман обозначает тот факт, что внешний облик женщин долгое время ориентировался на мужское общество, женщины были вынуждены подстраиваться под желание мужчин, что привело к потери истинной феминности. Тело женщины с потерянной феминностью начинает проявлять себя в соматической форме. Так ожирение является следствием подсознательного желания восполнить данную потерю, а анорексия представляет собой противоположный полюс, когда женщина начинает пожирать себя изнутри. По мнению автора,

единственным путём избавления от данных нарушений является принятие женщиной своей феминной части, любовь и полное принятие ранее отвергаемого тела [3].

Поведенческий подход основывается на том, что пищевое поведение имеет позитивное и негативное подкрепление. На закреплённое пищевое поведение можно воздействовать с помощью изменения мотивации человека. Однако необходимо соблюдать осторожность, так как клиенты с РПП часто настроены на работу до тех пор, пока их внешних вид не достигнет социально приемлемой нормы, то есть мы можем создать внешнюю мотивацию, оставив при этом неизменной внутреннюю и само пищевое поведение останется неизменным. Поведенческий подход направлен на фиксацию внешних проявлений пищевого поведения, не описывая при этом глубин человеческой психики и первопричин РПП [5].

В когнитивной психологии особое внимание уделяется мыслям людей, умению их регистрировать и фиксировать, выводить негативные когниции, по поводу питания и своего тела на осознаваемый и доступный для анализа уровень, чтобы с ними можно было работать. Например, отказ от пищи с целью значительно снизить вес может быть связан с убеждением, что успеха добиваются только худые, и тогда психолог-консультант должен работать с этой мыслью, показывая её не логичность, подвергая критике и помогая сформулировать более рациональные убеждения и когниции [5].

Отечественный исследователь И.Г. Малкина-Пых говорит о необходимости деления пищевого поведения на гармоничное (адекватное) или девиантное (отклоняющееся). То, каким оно будет зависит от множества факторов, таких как важность пищи в иерархии ценностей человека, какую еду он предпочитает и почему, чувства, которые переживаются в процессе приема пищи и после него, культурные факторы, СМИ [5].

В рамках проводимых в настоящее время в России исследований было установлено, что мишенью для работы психолога-консультанта должен выступать образ собственного тела в сознании человека, страдающего РПП. Именно представление о себе самом, как психокоррекционная мишень позволяет не только трансформировать отношение к своему физическому телу, но также способствует снижению высокого уровня ситуативной и личностной тревожности вызывающих нарушения в пищевом поведении, особенно у подростков до оптимального [5].

Изучение природы возникновения, динамике развития и методам психологической коррекции РПП уделялось в различных психологических школах и направлениях. Однако не смотря на значительное количество работ и исследований, среди специалистов-психологов сегодня не существует единого мнения относительно причин возникновения РПП. Изучение данных нарушения затруднено еще и потому, что лица, страдающие РПП часто не признают у себя заболевания, затрудняя тем самых раннюю диагностику, исследование причин и последующую своевременную психологическую помощь. В рассмотренных нами концепциях причины РПП описывались согласно основным постулатам теории, однако мы хотим обратить внимание на ключевые моменты и сделать следующие выводы:

1. Нарушение контакта между матерью и ребёнком в раннем детстве является одной из ключевых причин последующего развития РПП во взрослом возрасте.

2. РПП оказывают разрушающее воздействие на контакт человека с собственным телом, при этом физическое тело становится инструментом выражения внутренних переживаний личности, то что не может быть выражено словам, при этом ожирение и анорексия являются двумя полюсами одной проблемы. В одному случае это отказ от принятия своей женственности и стремление соответствовать мужским идеалам красоты, а в другом это протест.

3. Работа с лицами, страдающими РПП должна вестись на трех уровнях: эмоциональном, поведенческом и когнитивном. Только в случае комплексного подхода к данной проблеме возможно ее эффективное решение и последующее исключение рецидивов.

Литература

1. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и применение. Москва: Канон+РООИ «Реабилитация», 2018. 352с.
2. Вудман М. Сова была раньше дочкой пекаря: jжирение, нервная анорексия и подавленная женственность / пер. с англ. 2-е изд. Москва: Когито-Центр, 2017. 176 с.
3. Кононов А.Н., Комиссарова А.С. Особенности поведения тревожных подростков // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 1. С. 6-16.

4. Малкина-Пых И.Г. Терапия пищевого поведения: справочник практического психолога: [психология пищевого поведения, психодиагностика при нарушениях пищевого поведения, индивидуальная и групповая психотерапия, телесная терапия при нарушениях пищевого поведения и ожирении]. Москва: Эксмо, 2007. 1037 с.
5. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. Москва: Педагогика, 1993. 140 с.

Кононов Александр Николаевич,
старший преподаватель
кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Петуненко Виктория Рашидовна,
бакалавр факультета психологии,
Московский государственный областной университет,

Проблема профессионального самоопределения в отечественной и зарубежной психологической науке

Аннотация. В статье авторами рассматривается проблема профессионального самоопределения в современной России, важность психологического сопровождения подростков, как необходимого элемента карьерного планирования.
Ключевые слова: профессиональная ориентация, профессиональная неопределенность, профессиональное ориентирование, профессиональное консультирование.

The problem of professional self-determination in domestic and foreign psychological science

Annotation. In the article, the authors consider the problem of professional self-determination in modern Russia, the importance of psychological support for adolescents as a necessary element of career planning.
Keywords: professional orientation, professional uncertainty, professional orientation, professional consulting.

Согласно исследований специалистов агентства стратегических инициатив «Сколково», представленных в «Атласе Профессий», в России в ближайшие 15-20 лет следует ожидать одновременного исчезновения более 50 профессий, которые потеряли свою актуальность и появления около 200 новых специальностей, востребованных в различных отраслях экономики.

Проблема профессионального самоопределения актуальна в любое время, особенно сейчас, когда экономическая ситуация, а значит и рынок труда динамично изменяются. Роботизация и внедрение в производство новых технологий ставит родителей и детей перед сложным выбором профессии, которая будет востребована не только в ближайшие 10-15 лет, но и в более

отдаленной временной перспективе. Поступая в университет или колледж, будущий выпускник должен обладать определенной степенью уверенности в том, что со стороны государства и общества будет запрос на специалистов его профиля, в противном случае высока вероятность получения профессии, не отвечающей реалиям современного рынка труда.

В сообщении ТАСС от 05.09.2019 г. сообщалось о том, что со стороны Министерства просвещения Российской Федерации поступила инициатива, предполагающая прекратить прием в техникумы и колледжи по специальностям, которые исчезают, устарели содержательно или не требуют длительной подготовки и обучения. В перечень вошли 9 профессий и 23 специальностей, не соответствующих запросам современного рынка труда. Подобные изменения предлагается произвести, начиная с 2021 г. Другими словами, данный проект приказа наглядно демонстрирует, что трансформации, происходящие в Российском обществе и экономике, неизбежно вызывают изменения и на рынке труда, который требует специалистов, способных решать новые задачи.

Старший подростковый возраст – время, когда подросток определяется с со своей будущей профессией, от правильности выбора которой будет зависеть не только его социальная и профессиональная реализация, но и удовлетворенность трудом. Однако, объективно соотнести свои возможности, способности и таланты с желаниями, подростки не всегда могут. При этому необходимо учитывать, что они подвергаются определенному средовому воздействию, со стороны семьи, школьных учителей, ближайшего окружения, а также СМИ и Интернета. Так наличие определенного образования у родителей, их жизненный опыт, уровень жизни, несомненно влияет на профессиональный выбор подростка, который сам не всегда понимает, в какой профессиональной сфере он бы хотел осуществлять трудовую деятельность. Именно поэтому большой популярностью у родителей пользуются такие центы, как «Кидзания». В подобных парках аттракционов дети в возрасте от 4 до 16 лет могут попробовать свои силы более чем в 100 различных профессиях, например, стать пилотом самолета или телеведущей. Это один из вариантов, помогающий родителям и самому ребенку не столько определиться, чем он хочет заниматься во взрослой жизни, сколько обозначить

наиболее предпочтительные направления для последующего обучения.

Однако в том случае, когда родители не могут помочь своему ребенку в выборе профессии наилучшим будет обращение за консультацией к психологу. Школьный психолог или карьерный консультант, используя различные инструменты, учитывая возраст ребенка, проведут психологическую диагностику с целью определения способностей и склонностей подростка к тем или иным видам профессиональной деятельности.

В отечественной и в зарубежной литературе, на данный момент представлено значительное количество работ, посвященных проблеме профессионального самоопределения.

Зарубежные психологи отмечают взаимосвязь стремления сменить род деятельности, получения дополнительное образование, а также сложностей в выборе профессии с наличием разного рода психологических проблем. В таком случае закономенер вопрос, какую задачу должен решать психолога в первую очередь [5]. Можно предположить, что своевременная помощь психолога-консультанта на предприятии поможет снизить количество работников, которые меняют профессию в зрелом возрасте. Поскольку для многих из них увольнение с прежнего места работы, видится как возможность изменить что-то в своей жизни, тогда как в реальности им необходима консультация психолога для решения межличностных или внутриличностного конфликта.

Отечественные исследователи обращают особое внимание на необходимость психологического сопровождения подростков по вопросам профессионального самоопределения еще в период школьного обучения, т.к. от правильности сделанного на данном этапе жизни выбора, во многом будет зависеть дальнейшая судьба уже взрослого человека.

Проблема профессионального самоопределения возникает задолго до поступления абитуриента в ВУЗ, именно поэтому еще в школе ребенку должна быть оказана всестороння поддержка и помощь в данном вопросе и не только со стороны учителей, но и специалистами психологической службы, владеющих знаниями и способных определить профессиональные предпочтения ребенка. Раннее выявление профессиональных склонностей подростка упростит в дальнейшем процесс выбора им сферы профессиональной деятельности [4].

Внедрение в средних учебных заведениях специализации обучения, свидетельствует о том, что подростки в настоящий момент вынуждены осуществлять профессиональный выбор на более ранних возрастных периодах. При этом значительное количество учащихся по-прежнему осуществляют выбор случайно, без учета внутренних мотивов, что в последующем рождает проблемы в процессе профессионального становления. Исследование мотивов выбора профессии у старших подростков позволило выявить, что значительное количество старшеклассников находятся в ситуации непрерывного рассмотрения различных вариантов своей будущей профессии и активно ищут информацию, которая поможет им сделать правильный выбор. При том, что только 21% учащихся определились с выбором будущей профессии и обладают сформированным типом профессиональной идентичности [2]. Только 2 учащихся из 10 четко осознают, какой профессией они хотят овладеть, остальные же пребывают в поиске, не обладая профессиональным планом. Данная ситуация усугубляется тем, что не редкая семья может обеспечить ребенку получение второго высшего образования, в том случае, если он разочаровался в выбранной профессии. В таком случае дипломированный специалист становится заложником своего собственного образования, будучи вынужден заниматься деятельностью не приносящей удовлетворения или же устраиваться на работу не по профилю.

Поддержка молодежи в вопросах профессионального самоопределения должна продолжаться и в процессе обучения в ВУЗе, поскольку понимание специфических особенностей выбранной профессии будет способствовать последующему становлению выпускника как специалиста и формированию личностно-профессиональной компетентности [1]. Получение высшего образования – время, когда студенты получают возможность прикоснуться к выбранной профессии, вступают во взаимодействие с преподавателями, проходят различные практики и входят в профессию. Для части из них обучение становится временем отказа от ранее выбранного профессионально пути, т.к. происходит осознание ошибочности выбора, совершенного ранее.

Важно значение в вопросах профессионального самоопределения играет изучение когнитивных стратегий личности. В частности, отечественными специалистами изучались особенности профессионального выбора поколения Z и были выявлены

особенности принятия решения о выборе будущей профессии [3]. Дети и подростки поколения Z, т.е. те, кто родились на рубеже тысячелетий отличаются в своих взглядах на работу и условия труда, предпочитая значительную степень свободы в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Подводя итоги следует сказать, что профессиональное самоопределение — это сложный процесс, особенно в ситуации динамично развивающейся мировой экономики и изменяющего рынка труда. Исчезновение старых, привычных профессий и специальностей, на фоне появляющихся новых требует своевременной, квалифицированной помощи родителям и подросткам со стороны психологов в определении жизненного пути. Необходима глубокая, дифференциальная диагностика способностей и склонностей подростков, определение профессиональных предпочтений и устремлений, в конечном итоге результатом должен стать выбор профессии, которая будет востребована в течение длительного периода времени, что обеспечит социальное и психологическое благополучие отдельного человека и общества в целом.

Литература

1. Дейнега Н.В. Факторы, воздействующие на становление личностно-профессиональной компетентности студентов-будущих дефектологов // Вестник экономической безопасности. 2017. № 3. С. 181-183.
2. Жмурин И.Е., Григорьев С.М., Трофимова А.П. Анализ взаимосвязи мотивов выбора профессии и статуса профессиональной идентичности у старших подростков // Человеческий капитал. 2018. № 11-2. С. 192-197.
3. Кишиков Р.В., Климова Е.М. Когнитивные стратегии профессионального выбора поколения Z // Когнитивная психология в контексте проблем современного образования: коллективная монография. Москва, 2017. С. 52-65.
4. Кононов А.Н. Профессиональная ориентация молодежи в современной российской школе: трудности и задачи // Социокультурная детерминация субъектов образовательного процесса: сб. матер. Междунар. конф. «XI Левитовские чтения в МГОУ». Москва, 2016. С. 252-256.
5. Kunnen E.S. The effect of a career choice guidance on self-reported psychological problems // Frontiers in Psychology. 2014. Vol. 5. Pp. 1-8.

Кононов Александр Николаевич,
старший преподаватель
кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Поворотова Полина Александровна,
бакалавр кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет,

Исследование мотивации студентов при выборе профессии психолога методом контент-анализа

Аннотация. В статье представлен теоретический обзор научных подходов к проблеме изучения мотивационной сферы личности студентов в процессе профессионального самоопределения, и результаты исследования выбора помогающей профессии психолога методом контент-анализа.
Ключевые слова: мотивация, профессиональное самоопределение, профессия, психическая реальность, контент-анализ.

Student's motivation research of psychologist profession choice using the content analysis method

Annotation. The article presents a theoretical overview of scientific approaches to the problem of studying students personality motivational sphere in the process of professional self-determination and results of students motivation research of psychologist profession choice using the content analysis method.
Keywords: motivation, professional self-determination, profession, psychic reality, content analysis.

Современное общество до сих пор сталкивается с проблемой изучения мотивации при профессиональном самоопределении, несмотря на то, что проблема мотивации и мотивов поведения широко изучалась и изучается по настоящее время зарубежными, например, А. Маслоу, К. Роджерс, Х. Хекхаузен, Г. Холл, так и отечественными психологами, такими как В.Г. Асеев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, М.Ш. Магомед-Эминов, Д.Н. Узнадзе и др. На данный момент государство выделяет крупные средства на обучение студентов как на бюджетных местах, так и на целевых. И среди этих студентов не мало тех, кто по выбранной специальности работать не

готов или, кто обучается ради получения диплома, что является абсолютно не выгодным для государства и общества. Так же многие выпускники, получившие образование не по своей желанной специальности, устраиваются на работу, объясняя это тем, что им приходится так поступить, ведь они не имеют другой профессии. Следствием этого может быть непрофессиональное оказание психологической помощи гражданам, а как следствие снижение уровня доверия к психологам, как специалистам. А если рассмотреть проблему с точки зрения личности, то выполнение действий, которые не являются желанными для нее в течении длительного времени способствует развитию внутреннего конфликта и профессиональному выгоранию. Именно поэтому изучение мотивации в процессе профессионального самоопределения студентов актуально не только для Российского общества, но и для самой личности будущего психолога.

Мотив выбора профессии психолога обуславливается не только различными факторами, но и их совокупностью, при этом каждый фактор играет свою детерминирующую роль в целостном процессе. На мотивацию личности оказывает влияние внешняя среда и внутренние установки, а именно индивидуальная психическая реальность, которая может быть изучена различными способами. Именно поэтому изучение мотивации является глубинным и сложным процессом.

В настоящее время в психологической науке проводятся многочисленные исследования мотивации при выборе профессии.

Так, например, Е.М. Климова, С.М. Поручкина, Э.П. Утлик исследовали взаимосвязь психологических особенностей и профессионального самоопределения подростков. Используя методики Т. Элерса «Мотивация к успеху» и «Мотивация к избеганию неудач», пришли к выводу, что в подростковом возрасте наблюдается равномерное распределение по уровням мотивации к успеху и к избеганию неудач. В мотивации к успеху преобладает высокий уровень, а в мотивации к избеганию неудач преобладает средний уровень [2]. После прочтения данной научной работы возник интерес: чем обусловлен выбор профессии у подростков.

В статье В.Н. Батищева приведены результаты исследования мотивации у психологов при поступлении в магистратуру, в процессе которого было выявлено, что у 16% испытуемых мотивом является – интерес к профессии, у остальных 84% испытуемых поступление в

магистратуру обусловлено получением полноценного законченного образования, материальными возможностями, востребованностью на рынке труда, желанием родителей, престижность профессии и др [1]. Сам исследователь указывает на необходимость более глубокого изучения индивидуальных мотивов. По нашему мнению, такие исследования будут иметь теоретическое и практическое значение только для психологии труда, но и для сферы психологического консультирования, т.к. позволят понять, что движет студентами при поступлении и как трансформируются их мотивы в процессе обучения в университете.

Исследование, проведенное среди студентов факультета психологии 1 и 3 курса КГПУ им. В. П. Астафьева, позволило выявить, что мотивация у студентов 1 и 3 курса различна. Для студентов 1 курса важнейшими мотивами стали – получение диплома, учебно-познавательные мотивы, престиж профессии, коммуникативные мотивы, а для студентов 3 курса – мотив овладения профессией, профессиональные мотивы, социальные мотивы, творческие мотивы [5]. Мы считаем, что может быть связано с тем, что первокурсники имеют в определенной мере иллюзорное представление о профессии психолога. Именно поэтому в рамках нашего исследования мы ставим целью изучение индивидуальных мотивов.

Согласно взглядам Х. Хекхаузена, важнейшим в изучении мотивации является измерение индивидуальных различий, что позволяет глубже проникнуть в динамику мотивации [4]. Несмотря на то, что многие ученые и психологи исследуют мотивацию с помощью стандартизированных методик, мы решили дополнить и расширить исследования мотивации с помощью одного из методов анализа документов и продуктов деятельности человека, который поможет более полно изучить мотивационную сферу личности, исходя из того, что мотивы могут быть неосознаваемыми, и человек не сможет дать социально-желательные ответы, а с большей вероятность в его ответах будет отражаться индивидуальная психическая реальность, которая не поддается стандартизации.

Одним из таких методов является контент-анализ – это метод выявления и оценки специфических характеристик текстов и других носителей информации. Данный метод позволяет психологам исследовать индивидуальную психическую реальность как отдельного человека, так и группы.

Так данный метод был использован для исследования тревожных переживаний относительного возможного будущего у подростков, что позволило определить значимые сферы изменения, в которых больше всего беспокоят выпускников старших классов. Выбор будущей профессии, реализация себя во взрослой жизни являются одними из значимых контекстов для молодежи [3].

Наш интерес к изучению мотивации студентов при выборе помогающей профессии психолога обусловлен тем, что студенты, поступающие на факультет психологии в ряде случаев собираются разрешить собственные психологические трудности, а также помочь своей семье. В исследовании принимали участие студенты МГОУ факультета психологии с 1 по 4 курс в количестве 56 человек. Исследование проходило в формальной обстановке. Студентам было необходимо написать сочинение на тему «Почему я выбрал профессию психолога?» с опорой на свои ожидания, переживания и чувства относительно данной профессиональной деятельности. В результате проведенного контент-анализа были выявлены 2 основных и 10 дополнительных смысловых блоков (Рисунок 1).

Профессия 28/13%
• интересная 11/5% • выбор профессии 9/4% • возможность 7/3% • поступление 2/0%

Личной 9/4%
• людьми 9/4% • жизни и личности 2/0% • направления 2/0% • подружки 2/0% • пригодится в личной жизни 2/0% • семье 2

Рис. 1. Смысловые блоки (контексты) выявленные в результате контент-анализа

На Рисунке 1 показано, что чаще всего в тексте встречается слово – «Профессия», связанное со следующими контекста: интересная, выбор профессии, возможность, поступление. Смысловой блок «Личной» используется в 9 предложениях и связан со следующими блоками: людьми, жизни и личности, направления, подружки, пригодится в личной жизни, семье.

В рамках данной статьи планировалась обзорное представление результатов исследования, более детальное раскрытие каждого из смысловых блоков и контекстов планируется в дальнейших работах.

В частности, особенности выбора специальности «Психологическое консультирование» студентами 3 курса факультета психологии.

Проблемой мотивации профессионального выбора занимаются многие зарубежные и отечественные психологи, которые пришли к выводу, что исследование данного вопроса невозможно без тщательного изучения внешних и внутренних факторов, оказывающих влияние на личность. Контент-анализ позволяет изучить индивидуальную (внутреннюю) психическую реальность человека, включающую в себя мотивационную сферу личности.

Литература

1. Батищев В.Н. Актуальные проблемы профессиональной деятельности педагогов-психологов // Сб. матер. Междунар. науч.-практ. конф. «XIV Левитовские чтения». Т. 1. Москва, 2019. С. 8-12.
2. Климова Е.М., Утлик Э.П., Поручкина С.М. Взаимосвязь психологических особенностей и профессионального самоопределения подростков [Электронный ресурс] // Вестник Московского государственного областного университета. 2015. № 1. URL: https://evestnik-mgou.ru/ru/Articles/View/636.
3. Кузовкин В.В., Кононов А.Н. Особенности тревоги о будущем у учащихся старших классов и пути ее психологической коррекции (продолжение) // Психология и школа. 2014. № 3. С. 3-23.
4. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. Санкт-Петербург: Речь, 2001. 256 с.
5. Шевченко О.В. Особенности мотивации обучения у студентов ВУЗа // Мир человека: матер. ежегодных конф. и Аспирантских науч.-пед. чт. / под общ. ред. В.В. Игнатовой. Красноярск, 2018. С. 118-120.

Кочнев Вадим Арнольдович,
доцент кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Александрова Татьяна Вячеславовна,
магистрант 1 курса
кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Теоретические основы исследования личностных факторов межличностного доверия у будущих психологов-консультантов

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы изучения личностных факторов межличностного доверия.
Ключевые слова: межличностное доверие, личностные факторы, функции доверия, критерии доверия.

The theoretical basis of the study of personality factors of interpersonal trust the future psychologists-consultants

Annotation. The article discusses the theoretical basis for studying personal factors of interpersonal trust.
Keywords: interpersonal trust, personal factors, the functions of trust, criteria of trust.

Данная работа основана на результатах теоретического исследования в выпускной квалификационной работе Т.В. Александровой, выполняемой в рамках одного из приоритетных исследовательских проектов, реализуемых на кафедре психологического консультирования - «Актуальные проблемы теории и практики консультативной психологии».

Актуальность исследования имеет теоретический и практический аспекты. ***Теоретическая актуальность*** определяется: *во-первых*, – недостаточной изученностью личностных факторов межличностного доверия у такой категории, как будущие психологи-консультанты с целью учета этих факторов в системе профессиональной подготовки студентов; *во-вторых*, – необходимостью определения критериев личностных факторов межличностного доверия для их последующего эмпирического исследования.

Практическая актуальность обусловлена практическими аспектами консультативной психологии (практической психологией личности): *во-первых*, – необходимостью построения теоретической модели личностных факторов межличностного доверия; *во-вторых*, – изучением в структуре личностных факторов студентов-психологов, имеющих низкий уровень межличностного доверия, психоконсультационных (психокоррекционных) мишеней с целью концептуализации психокоррекционных мероприятий с данной категорией.

Теоретические основы исследования. Как отмечает В.О. Рукавишников, ***доверие к людям*** является базисной жизненной ориентацией. Доверие формируется в раннем детстве, когда родители учат своих детей приемам и способам поведения в различных жизненных ситуациях: в обществе (встречаясь со знакомыми и незнакомыми людьми) – доверять или не доверять «чужим»; быть откровенным или осторожным с родственниками, друзьями, с «другими людьми» и т.п. Эта базисная жизненная ориентация остается с человеком на долгие годы и на поведенческом уровне проявляется у каждого индивид в различных ситуациях по-разному [4].

Н. Луман определяет ***межличностное доверие*** как эмоциональную связь между индивидами, как взаимное, двустороннее отношение (если речь идет о доверии с обеих сторон) или как одностороннее отношение, нравственно-психологическую установку индивида, которая зависит от многих обстоятельств, в том числе и от индивидуальных свойств личности, таких как доверчивость/недоверчивость [3].

По мнению Т.П. Скрипкиной, ***доверие*** представляет собой сложный психологический феномен, проявляющийся в виде ценностной установки-отношения к себе и к другим людям, который обеспечивает целостность и устойчивость личности, предполагает самопринятие, определяет отношение личности к себе и к другим [5, с. 233].

Факторы межличностного доверия. И.В. Антоненко, исследуя факторы, определяющие актуальный уровень доверия и формирующие базисное доверие личности в процессе социализации, разделила их на 4 группы: субъектные, объектные, средовые и ситуационные. По мнению автора, каждая из этих групп в свою

очередь включает ряд частных факторов – психологических и непсихологических [1].

Субъектные факторы характеризуются особенностями субъекта. Если говорить об отдельной личности, то, в частности, - уровнем ее базисного доверия (Э. Эриксон), другими внешними и внутренними ее характеристиками, как постоянными, так и временными, например, состоянием эмоциональной и когнитивной сферы, здоровья, внешними атрибутами [1].

Объектные факторы относятся к объекту доверия с учетом особенностей их субъектного восприятия. Разные субъекты к одному и тому же объекту проявляют разную степень доверия. Объектные факторы бывают внешними и внутренними, постоянными и временными, атрибутивными и случайными [1].

Средовые факторы доверия — это постоянно или долговременно существующие условия внешней среды, которые оказывают влияние на уровень доверия [1].

Ситуационные факторы определяют существующий уровень доверия в текущей ситуации. Например, доверие ребенка к кошке может определяться присутствием матери [1].

Функции межличностного доверия. Основными функциями межличностного доверия многие авторы считают регулирование отношений между людьми. По мнению В.С. Сафонова, следует рассматривать три основные функции доверия: 1) функцию обратной связи в процессе самопознания личности; 2) функцию психологического облегчения; 3) функцию углубления взаимоотношений [2].

По мнению Ю.В. Веселова, доверие на межличностном уровне выполняет 2 функции: 1) активизирует коммуникацию и взаимодействие; 2) снижает риск и мобилизует активность сторон во взаимодействии [2].

И.В. Антоненко выделяет 10 функций доверия: 1) обеспечения эффективной деятельности; 2) коммуникативную; 3) интерактивную; 4) перцептивную; 5) редуцирующую; 6) управленческую; 7) предсказательную; 8) ориентирующую; 9) эффективизирующую; 10) стабилизирующую; 11) психологическую [2].

Критерии межличностного доверия. Согласно исследованиям А.Б. Купрейченко, *наиболее значимыми критериями доверия личности* к другим выступают: сила, активность, оптимизм (веселость), смелость [2]. Основываясь на результатах исследования

указанных выше критериев доверия, А.Б. Купрейченко отмечает: 1) к критериям доверия незнакомым людям их отнесли более 50% респондентов; 2) к критериям доверия знакомым людям - более 60% респондентов; 3) к критериям доверия близким людям – более 70% респондентов [2].

По мнению А.Б. Купрейченко, *критериями доверия* выступают и нравственные качества, такие как искренность, честность, терпимость, справедливость. Основываясь на эмпирических исследованиях, А.Б. Купрейченко отмечает, что *критериями доверия выступают также* (далее после каждого критерия в скобках указан процент респондентов, выделяющих данные критерии, - *прим. авт.*): ум, образованность, авторитетность (до 75%); широта интересов оцениваемого человека (до 76%); открытость (до 82%); организованность (до 81%); вежливость (до 77%); стабильность (до 73%); находчивость (до 72%); независимость (до 71%); сдержанность (до 66%); участливость (до 65%); неболтливость (до 65%); неагрессивность (до 63%); рациональность (до 63%); спокойствие (до 62%); непосредственность (до 57%); скромность (до 54%) [2].

В заключении следует отметить, что сформированность высокого уровня межличностного доверия у будущих психологов-консультантов является важным условием эффективности их будущей профессиональной деятельности.

Выводы.

1. Изучение проблемы личностных факторов межличностного доверия у будущих психологов-консультантов является одним из актуальных направлений консультативной психологии.
2. Межличностное доверие представляет собой сложный психологический феномен, который основан на самопринятии и доверии личности к себе, проявляется в виде ценностной установки-отношения к другим людям и обеспечивает целостность и устойчивость личности.
3. К личностным факторам, обусловливающим межличностное доверие, следует отнести: прошлый жизненный опыт; степень доверия к себе; темперамент; акцентуации характера; личностные характеристики.
4. Направлениями дальнейшего исследования изучаемой проблемы могут быть: разработка теоретических и математических (структурных) моделей непосредственно феномена межличностного доверия и его личностных факторов; определение с помощью методов

математического моделирования психоконсультационных (психокоррекционных) мишеней в структуре личностных факторов студентов-психологов с низким уровнем доверия.

Литература

1. Антоненко И.В. Психология личности: генезис доверия // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 1.
2. Купрейченко А.Б. Психология доверия и недоверия. Москва: Изд-во Института психологии РАН, 2008. 110 с.
3. Луман Н. Социальные системы. Очерк общей теории / пер. с нем. Санкт-Петербург: Наука, 2007. 644 с.
4. Рукавишников В.О. Межличностное доверие: Измерение и межстрановые сравнения // Социологические исследования. 2008. № 2. С. 17-25.
5. Скрипкина Т.П. Психология доверия: учеб. пособие. Москва: Академия, 2000. 264 с.

Кочнев Вадим Арнольдович,
доцент кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Бухтиярова Алина Олеговна,
магистрант 1 курса кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Теоретические основы изучения информационного стресса

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы изучения информационного стресса.
Ключевые слова: информационный стресс, структура и функции информационного стресса, личностные факторы информационного стресса.

Theoretical foundations for studying information stress

Annotation. The article discusses the theoretical basis for studying information stress.
Keywords: information stress, structure and functions of information stress, personal factors of information stress.

Данная работа основана на результатах теоретического исследования в выпускной квалификационной работе А.О. Бухтияровой, выполняемой в рамках одного из приоритетных исследовательских проектов, реализуемых на кафедре психологического консультирования - «Актуальные проблемы теории и практики консультативной психологии». Статья представляет собой основу материалов операционализации феномена информационного стресса, который проявляется у студентов-психологов.

Необходимость изучения стресса и его негативных последствий ярко подчеркивают следующие статистические данные. По данным ВОЗ (по состоянию на 22 марта 2018 г.) депрессией болеют более 264 млн. чел. всех возрастных групп, и она может усиливать стресс [11]. По данным ВЦИОМ 88% (по состоянию на 09 октября 2019 г.) россиян в случае возникновения стрессовых ситуаций никогда не обращаются к психологу, но ждут помощи от родных, супругов, друзей [12].

Актуальность исследования следует рассматривать с точки зрения теоретического и практического аспектов. ***Теоретический***

аспект актуальности заключается: *во-первых*, - в отсутствии единого научного подхода к пониманию феномена информационного стресса; *во-вторых*, – в недостаточной изученности личностных факторов информационного стресса у такой категории, как студенты-психологи; *в-третьих*, – в необходимости определения критериев личностных факторов информационного стресса для их последующего эмпирического исследования.

Практический аспект актуальности обусловлен практическими аспектами консультативной психологии: *во-первых*, – необходимостью разработки теоретических и математических (структурных) моделей информационного стресса, включая систему факторов, его обусловливающих; *во-вторых*, – изучением в структуре личностных факторов студентов-психологов, имеющих высокий уровень информационного стресса, психокоррекционных мишеней с целью концептуализации психоконсультационных (психокоррекционных) мероприятий с данной категорией.

Теоретические основы исследования. В настоящее время как отечественные, так и зарубежные психологи выделяют 3 вида стресса: биологический, эмоциональный, психологический. В данной работе информационный стресс рассматривается нами как форма психологического стресса. Сам термин «информационный стресс» в отечественной психологии является дискуссионным, однако, приступая к его изучению, мы руководствуемся цитатой Г. Олпорта, мотивирующей к исследованию малоизученных психологических феноменов, – «Наша задача – исследовать то, что есть, а не просто то, что удобно» [5, с. 69].

По мнению В.А. Бодрова, ***информационный стресс*** следует рассматривать как реакцию субъекта на угрозу воздействия или реальное воздействие экстремального сигнала или ситуации, которая воспринимается и оценивается, с помощью механизмов психического отражения и сугубо индивидуально [2].

Исследование информационного стресса наиболее развито в работах зарубежных авторов. Среди теоретиков информационного общества есть сторонники количественного и качественного подходов к информационным перегрузкам. С 1970-х гг., среди зарубежных исследователей информационных перегрузок в основном были сторонники количественного подхода. Они исходили из того, что информационные перегрузки вызываются большим количеством информации, которое обрушивается на современного человека [8; 9].

Э. Тоффлер в своих работах «Шок от будущего» и «Третья волна» впервые описал и обосновал негативные социально-психологические последствия (эффекты) информатизации и симптомы информационного стресса. Он описывает четыре стратегии поведения жертв «футуршока» или информационного стресса. Эти стратегии являются результатом плохой адаптации к информационному стрессу [8; 9].

Д. Льюис в своих исследованиях влияния информации на человека отмечает, что переизбыток информации вызывает болезнь – синдром информационной усталости, а также паралич анализа. Он доказал, что информационные перегрузки, вызываемые обилием поступающей информации, ведут к нервным и сердечным расстройствам, перенапряжению, вызывают иррациональность в поведении и снижают продуктивность работы [10].

В 80-х гг. XX в. в зарубежной психологии формируется качественный подход к изучению проблемы информационных перегрузок. Такие исследователи, как Б. Мильтон, Р. Оуэн указывали, что информационный стресс вызывают: в меньшей степени – переизбыток информации; в большей – обилие низкокачественной информации и неспособность личности эффективно переработать эту информацию (т.е. превратить информацию в интеллектуальный продукт – знания) [10].

На основании проведенных исследований сторонники качественного подхода делают выводы: во-первых, информационный стресс вызывается низким качеством большей части получаемой информации; во-вторых, неспособностью человека правильно переработать получаемую информацию. Сторонники количественного подхода представляют следующий механизм: информационные перегрузки вызывают у индивида информационный стресс; информационный стресс, в свою очередь, вызывает различные расстройства, которые в свою очередь обусловливают к иррациональному поведению и снижению работоспособности [10].

Информация занимает главное место в учебной деятельности студентов-психологов. Это касается, как информации, исходящей от кого или чего-либо, так и информации, воспринимаемой студентами. Термин «информационный стресс» мало изучен отечественными психологами, нет чёткого определения в словарях. Нами сформулировано рабочее определение информационного стресса у студентов. ***Под информационным стрессом студентов*** будем

понимать неспецифическую реакцию организма на внешний раздражитель, которым выступает информация, ее содержание и характер, получаемая ими в рамках учебной деятельности.

Система факторов информационного стресса. Как отмечает Б.Ф. Ломов, основатель системного подхода в психологии, личностные характеристики, имеющие свою содержательную и динамическую сторону, следует отнести к наиболее общим психологическим категориям регулятивных, когнитивных и коммуникативных функций [4]. По мнению В.А. Бодрова, изучение роли личностных факторов при развитии стрессового состояния необходимо осуществлять с точки зрения особенностей проявления регулятивных функций личности [2]. Данные функции выражаются в том, что стойкие переживания направляют поведение индивида, поддерживают его, заставляют преодолевать встречающиеся на пути препятствия [2; 4].

Как зарубежные, таки отечественные ученые подчеркивают необходимость изучения именно субъективных (личностных) факторов стресса. Н.Е. Водопьянова в своих работах подчеркивает, что одной из первостепенных психодиагностических задач изучения стресса является определение субъективных параметров стрессовых ситуаций, вызывающих те или иные стрессовые последствия (реакции, состояния, синдромы, болезни адаптации) [3]. Р. Лазарус отмечает, что изучение психологического стресса требует учета личностных характеристик индивида [2]. В.Д. Небылицын утверждает, что процесс преодоления стресса зависит от особенностей влияния на него факторов, таких как личностные особенности человека [6].

По мнению В.А. Бодрова, именно личностные факторы играют ключевую роль в возникновении информационного стресса. Основываясь на исследованиях В.А. Бодрова, нами выделены следующие ***личностные факторы информационного стресса***: внутриличностный стресс (вызванный ранее перенесённым стрессом, психотравмой); индивидуально-личностные характеристики (темперамент, акцентуации характера, тревожность, агрессия, полоролевая идентичность, копинг-стратегии, когнитивные механизмы, восприятие); эмоциональные характеристики; мотивационные аспекты; степень угрозы информации, объём информации (недостаток информации или её переизбыток) [2].

Классификация информационного стресса. Основываясь на универсальной понятийной схеме описания психологического явления, предложенной А.Я. Анцуповым и соавт., основными параметрами классификации информационного стресса выступают: длительность; течение процесса; содержание; объект; сила воздействия на субъекта; форма проявления информационного стресса; источник воздействия информационного стресса; последствия информационного стресса [1].

Структура информационного стресса студентов. На основании универсальной понятийной схемы описания психологического явления, предложенной А.Я. Анцуповым и соавт. мы рассматриваем объективный и субъективный уровни информационного стресса студентов-психологов. ***Объективный уровень*** включает факторы учебной среды: преподавателей и методики их преподавания; второстепенных участников процесса (учебная группа); основных участников процесса (студенты, преподаватели). ***Субъективный уровень*** включает: психические модели информационного стресса участников ситуации, в которой развивается информационный стресс; психические состояния участников ситуации, их динамические составляющие и особенности (объем и угрозы, которые заключает в себе информация; уровень информационного стресса) [1].

Функции информационного стресса. Универсальная понятийная схема описания психологического явления, предложенная А.Я. Анцуповым и соавт., позволяет нам, с точки зрения направленности функций информационного стресса, выделить его конструктивные и деструктивные функции. ***Деструктивными функциями*** информационного стресса (с точки зрения его негативного воздействия) являются: воздействие на психологическое состояние студентов и их психосоматическое здоровье; разрушительное воздействие на взаимоотношения студентов и качество совместной деятельности (как следствие перенесённого информационного стресса); воздействие, нарушающее качество восприятия и переработки информации, качество обучения студентов. ***К конструктивной функции*** информационного стресса мы относим возникновение фрустрации, которая выступает триггером когнитивных процессов (см. функцию стресса – «борись или спасайся») и в целом может способствовать личностному росту [1].

Динамика информационного стресса. Благодаря универсальной понятийной схеме описания психологического явления, предложенной А.Я. Анцуповым и соавт., мы выделяем три этапа динамики информационного стресса. Как отмечает Г. Селье, существуют *три стадии* развития стресса (тревоги, сопротивления, истощения), которые, согласно логике, структурно описывают и процесс развития информационного стресса [1; 7].

Критерии информационного стресса. В настоящее время в отечественной психологии не существует ни чёткого понятия информационного стресса, ни стандартизированной психодиагностической методики, позволяющей исследовать данный феномен. Однако, на основании теоретического исследования феномена информационного стресса, проведенного с помощью понятийной схемы описания психологического явления (предложена А.Я. Анцуповым и соавт.) [2], основными критериями информационного стресса являются: внутриличностный стресс (вызванный ранее перенесённым стрессом, психотравмой); индивидуально-личностные характеристики (темперамент, акцентуации характера, тревожность, агрессия, полоролевая идентичность, копинг-стратегии, когнитивные механизмы, восприятие, эмоциональные характеристики, мотивационные аспекты; степень угрозы информации, объём информации (недостаток информации или её переизбыток)

В заключение следует отметить, что понимание студентами-психологами сущности информационного стресса и личностных факторов его обусловливающих, позволит не только им самим грамотно анализировать потоки поступающей информации и управлять своим информационным стрессом, но и эффективно проводить психолого-просветительскую работу с клиентами по проблеме информационного стресса.

Выводы.

1. Изучение проблемы личностных факторов информационного стресса студентов-психологов является одним из актуальных направлений консультативной психологии.
2. Информационный стресс у студентов представляет собой неспецифическую реакцию организма студента на внешний раздражитель, которым выступает информация, получаемая в рамках учебной деятельности.

3. К личностным факторам, обусловливающим информационный стресс, следует отнести: внутриличностный стресс (вызванный ранее перенесённым стрессом, психотравмой); индивидуально-личностные характеристики (темперамент, акцентуации характера, тревожность, агрессия, полоролевая идентичность, копинг-стратегии, когнитивные механизмы, восприятие); эмоциональные характеристики; мотивационные аспекты; степень угрозы информации, объём информации (недостаток информации или её переизбыток).
4. Направлениями дальнейшего исследования изучаемой проблемы могут быть: разработка теоретических и математических (структурных) моделей непосредственно феномена информационного стресса и его личностных факторов; определение с помощью методов математического моделирования психоконсультационных (психокоррекционных) мишеней в структуре личностных факторов студентов-психологов с высоким уровнем информационного стресса.

Литература

1. Анцупов А.Я. и соавт. Проблемы психологического исследования. Указатель 1050 докторских диссертаций: 1935-2007 гг. / под ред. проф. Анцупова А.Я. Москва: Студия «Этника», 2007. 232 с.
2. Бодров В.А. Информационный стресс: учеб. пособие. Москва: ПЕРСЭ, 2000. 352 с.
3. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 336 с.
4. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва: Наука, 1984. 444 с.
5. Олпорт. Г. Становление личности. Избранные труды. Москва: Смысл, 2002. 462 с.
6. Небылицын В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. Москва: Наука, 1976. 336 с.
7. Селье Г. Стресс без дистресса. Москва: Прогресс, 1979. 180 с.
8. Тоффлер Э. Третья волна. Москва: АСТ, 2002. 776 с.
9. Тоффлер Э. Шок будущего. Москва: АСТ, 2002. 557 с.
10. Юшина О.Л. Информационно-психологическая безопасность: библиотековедческий аспект (по материалам зарубежной литературы) // Научные и технические библиотеки. 2003. № 11. С. 32-33.
11. Сайт ВОЗ [Электронный ресурс]. URL: https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/depression.
12. Сайт ВЦИОМ [Электронный ресурс]. URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9939.

Лукоянова Елена Геральдовна,
студент кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Жмурин Игорь Евгеньевич,
заведующий кафедрой психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Особенности проявления напряжения, конфликта между супругами в сферах семейных отношений

Аннотация. В статье приведены результаты сравнительного анализа исследования особенностей супружеских конфликтов в различных сферах семейных отношений. Представлены иерархии сфер отношений по возникновению в них конфликтов, по мнению мужчин и женщин, состоящих в браке.
Ключевые слова: семья, сферы семейных отношений, супружеский конфликт, супруги, потребности супругов, исследование семейных конфликтов.

Features of tension, conflict between spouses in the spheres of family relations

Annotation. The article provides the results of a comparative analysis of the study of the peculiarities of marital conflicts in various areas of family relations. There are hierarchies of the spheres of relations on the occurrence of conflicts in them, according to men and women who are married.
Key words: family sphere of family relations, marital conflict, spouse, spouse's needs, a study of family conflicts.

Современная отечественная и зарубежная психологическая наука уделяют значительное внимание изучению развития семьи и тому, как она переживает или скорее выживает под давлением экономических, миграционных, урбанизационных процессов.

Пространство семейной психологии наполнено значительными изменениями, которые не всегда понимаемы и частично распознаваемы. Эти динамичные процессы запускают сложные отзывы семейной системы на вторжение и разрушение некогда стабильного и понятного. Следует отметить, что это вызывает

сложности и напряжения в отношениях, а часто и новые конфликтные взаимодействия членов семьи.

Указанные тенденции регистрируются в различных исследованиях и позволяют зафиксировать рост напряжения в семейной системе, так Всероссийский центр исследования общественного мнения (ВЦИОМ) отмечает рост оценки россиянами наличия неблагополучных семей среди знакомых, друзей (4 % – в 2013 году; 16% – в 2018 году) [11], отмечен также рост эгоизма и непонимания супругами друг друга (19% в 2013 г. и 21% в 2019 г.) [12]. Последние показатели позволяют предположить влияние личности супругов на качество их отношений.

Исследование является одним из направлений научной темы кафедры психологического консультирования «Исследование актуальных проблем теории и практики консультативной психологии», которая зарегистрирована в 2018 году (номер государственной регистрации в ЦИТиС АААА-А17-117121950077-9) и основывается на психоаналитическом подходе к рассмотрению семейных отношений и семейных конфликтов.

Цель исследования – оценить особенности проявления конфликтов супругов в различных сферах семейных отношений.

Гипотезами эмпирического исследования выступили предположения о том, что супружеский конфликт (параметры: продолжительность, частота, уровень осознания, глубина переживания) опосредован специфическими характеристиками отношений в определенной сфере отношений.

В эмпирическом исследовании использовано описание супружеского конфликта для оценки влияния личности супругов на конфликт между ними. Особенность супружеского конфликта оценивалась по отнесению конфликта к определенной сфере отношений супругов.

В исследовании приняли участие 199 супругов (91 мужчина и 108 женщин). Все участники исследования состоят в официально зарегистрированном браке.

При рассмотрении конфликтов в семьях и их проявлении в сферах семейных отношений базовые положения были основаны на позициях семейного психоанализа, базирующегося на разработках и исследованиях Н. Аккермана, О. Кернберга, М. Кляйн, М. Николса, Д. П. Сигел, которые включают влияние личности супругов на возникновение конфликтов в их отношениях, что преломляется через

специфику функций семейных отношений и удовлетворение индивидуальных потребностей в них [2], [3], [5], [7], [14].

В качестве базовых сфер супружеских отношений для классификации супружеских конфликтов определены следующие сферы: сексуально-эротическая сфера; духовная (мировоззренческая) сфера; репродуктивно-воспитательная сфера; психоэмоциональная сфера; материально-бытовая сфера; культурно-досуговая сфера; сфера здоровья и благополучия семьи [1], [3], [4], [5], [6], [7], [9], [10], [13].

В эмпирическом исследовании использованы такие психодиагностические средства: методики «Взаимодействие супругов в конфликтной ситуации» (Ю. Е. Алешиной, Л. Я. Гозмана. Е. М. Дубовской) [8]; методики «Опросник межличностных отношений» В. Шутца (адаптирован А. А. Рукавишниковым) [3].

Данные исследования, были обработаны в группе мужчин и женщин с использованием сравнительного анализа с использованием статистической программы IBM SPSS Statistics 25.0. Это позволило оценить проявление конфликта супругов в сферах семейных отношений, установить иерархию их проявления в сферах отношений в группах супругов.

Эмпирическое исследование проявления конфликтов супругов показало, что распределение в сферах семейных отношений следующее (см. таблицу 1).

Таблица 1. Соотношение проявления конфликтов супругов в сферах отношений (супруги отмечали сферы, где возникает конфликт между ними)

Сферы семейных отношений	**Проявление конфликтного взаимодействия в группе мужчин (n=91) (место в иерархии)**	**Проявление конфликтного взаимодействия в группе женщин (n=108) (место в иерархии)**	**Результаты сравнительного анализа по φ*-критерию Фишера**
репродуктивно-воспитательная	24,2% (2)	25,9% (2)	p=0,063
сексуально-эротическая	15,4% (5)	7,4% (7)	**p=0,047**
культурно-досуговая	12,1% (6)	10,2% (5)	p=0,059
материально-бытовая	60,4% (1)	56,5% (1)	p=0,053

духовная (мировоззренческая)	8,8% (7)	8,3% (6)	p=0,094
психоэмоциональная	18,7% (3)	17,6% (4)	p=0,064
здоровья и благополучия семьи	16,5% (4)	20,4% (3)	p=0,052

Сравнительный анализ проявления конфликтного взаимодействия супругов в сферах отношений показал следующее распределение:

– в иерархии сфер отношений в группах супругов проявление конфликтов более представлено и по выражению супругов более проявляется в материально-бытовой сфере, которая включает удовлетворение материальных потребностей супругов и членов семьи, а также репродуктивно-воспитательную сферу, предполагающую подходы к воспитанию ребенка, а также реализацию потребностей супругов в ролях отца и матери, самореализации супругов в детях, а обсуждение проблем социализации детей;

– менее выражены конфликты супругов в сексуально-эротической и духовной сферах отношений, включающих взаимодействии супругов реализацию сексуальных потребностей и создании оптимальных условий для развития их личности, выражение внимание к партнеру и единства с ним;

– значимые различия в проявлении конфликтов между супругами установлены в одной сфере отношений – только в сексуально-эротической, с превышением признания конфликтов в группе мужчин, что предполагает более открытое отстаивание своих интересов и потребностей мужчинами.

- в группе мужчин отмечено наибольшее количество супругов, которые отмечают конфликт в большинстве сфер отношений супругов – 22 мужчин (24,2%) отметили конфликты с супругой в 3 и более сферах. Среди женщин – 17 (15,7%).

В качестве выводов по исследованию особенностей конфликтов супругов в сферах семейных отношений отметим следующее:

1. Гендерные различия представлены в проявлении конфликтов между супругами в сексуально-эротические сферы отношений с более частым проявлением этого конфликта у мужчин.
2. Для женщин и мужчин характерно масштабное описание конфликтов с супругой связывать с проблемами в материально-бытовой и репродуктивно-воспитательной сфере отношений. Эти

сферы позволяют выделить их как доминирующие по проявления конфликтов в семьях. Такое доминирование согласуется с результатами исследования российских семей в 2010-2013 гг., 2016-2019 гг., проведенных на российской выборке.

3. Приведенные выше выводы подтверждают выдвинутые гипотезы и вносят вклад в развитие личностной обусловленности конфликтного взаимодействия супругов и выделения специфики взаимодействия супругов в сферах отношений.

Литература

1. Аккерман Н. Теория семейной динамики // Семейная психотерапия. Хрестоматия / сост.: Э.Г. Эйдемиллер, Н.В. Александрова, В. Юстицкис. Санкт-Петербург, 2007. С. 57-63.
2. Жмурин И.Е. Использование сравнительного анализа параметров супружеских конфликтов в учебном процессе // Инновации в образовании. 2011. № 7. С. 74-92.
3. Жмурин И.Е. Личностные детерминанты супружеского конфликта: психоаналитический подход: дис. … канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2012. 240 с.
4. Жмурин И.Е. Особенности конфликтов в сексуально-эротической сфере супружеских отношений // Психология и психотехника. 2013. № 5. С. 456-465.
5. Кернберг О.Ф. Отношения любви: норма и патология / пер. с англ. М.Н. Георгиевой. Москва: Класс, 2004. 256 с.
6. Кратохвил С. Психотерапия семейно-сексуальных дисгармоний / пер. с чешск. Москва: Медицина, 1991. 332 с.
7. Кратохвил С. Психотерапия супружеских отношений. Москва: Медицина, 2008. 328 с.
8. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи: учеб. пособие-практикум. Москва: Академия, 2006. 432 с.
9. Николс М. Сравнительный анализ // Семейная психотерапия. Хрестоматия / сост.: Э.Г. Эйдемиллер, Н.В. Александрова, В. Юстицкис. Санкт-Петербург, 2007. С. 79-122.
10. Николс М. Теоретический контекст семейной психотерапии // Семейная психотерапия. Хрестоматия / сост.: Э.Г. Эйдемиллер, Н.В. Александрова, В. Юстицкис. Санкт-Петербург, 2007. С. 24-47.
11. Пресс-выпуск № 3708 ВЦИОМ. Неблагополучные семьи: кто виноват и что делать? [Электронный ресурс]. URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9200.

12. Пресс-выпуск № 4002 ВЦИОМ Отношение к бракам и разводам: мониторинг [Электронный ресурс]. URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9793.
13. Харитонов А.Н. Методика трудных семейных ситуаций // Душевное здоровье человека – духовное здоровье нации: матер. V Всерос. науч.-практ. конф. по психотерапии и клинической психологии. Москва, 2002. С. 60-62.
14. Харитонов А.Н. Системный анализ трудных семейных ситуаций // Практическая психология в условиях модернизации образования: сб. тезисов участников Всерос. съезда практических психологов образования, 28-29 мая 2003 г. Т. 2. Москва, 2003. С. 366-367.

Манахов Сергей Валериевич,
доцент кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Грединарь Анна Анатольевна,
магистрант кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Экзистенциальное одиночество в контексте переживания ситуативного одиночества

Аннотация. В статье рассмотрено понятие экзистенциальное одиночество, представлены виды и типы одиночества.
Ключевые слова: одиночество, экзистенциальное одиночество, ситуативное одиночество, феномен одиночества.

Existential loneliness in the context of experiencing situational loneliness

Annotation. The article considers the concept of existential loneliness, presents the types and types of loneliness.
Keywords: loneliness, existential loneliness, situational loneliness, the phenomenon of loneliness.

Каждый человек воспринимает себя исключительно в определенном отношении к окружающему миру. Люди идентифицируют себя, сравнивая с тем, что их окружает. В контексте сложной и обширной сети межличностных взаимосвязей каждый человек переживает свое определенное состояние. Возникновение одиночества говорит о нарушениях взаимосвязей в этой сети. Одиночество часто можно характеризовать как ощущение, проявляющееся в форме потребности быть частью какой-то группы или желательность этого, или потребности просто быть в контакте с кем-либо. В таких случаях определяющим это ощущение выступает осознание отсутствия чего-то или чувство потери. Также это может быть осознание человеком своей исключенности и непринятия другими. Таким образом, с одной стороны, одиночество можно охарактеризовать как существование человека вне контекста взаимоотношений с другими людьми (человек живет один по определенным причинам или человек изолирован не по собственной воле), то есть внешнее состояние, а с другой – ощущение человеком

себя одиноким, не смотря на его возможное проживание с другими людьми, наличие семьи и абсолютную социальную активность, то есть внутренне состояние.

По мнению С.Г. Корчагиной, в истории философско-психологической мысли феномен одиночества трактуется неоднозначно. В научном рассмотрении одиночества можно выделить две тенденции, обусловленные его негативной и позитивной направленностью. Существующее противоречие в оценке характера влияния одиночества на жизнь человека выражается в том, что, с одной стороны, оно понимается как деструктивное для личности, с другой - считается необходимым этапом самопознания и самоопределения. Причины такого резкого расхождения взглядов заключаются прежде всего в недостаточной изученности феноменологии, а тем более - психологических механизмов одиночества. Большинство исследователей одиночества связывают его с резко негативными эмоциональными переживаниями, разрушительным образом влияющими на личность [1, с. 20].

Рассматривая проблему одиночества в философском ключе как в зарубежной, так и в отечественной литературе, становится понятно, что она не была досконально изучена. Это не удивительно, так как диапазон понятия одиночества шире, чем кажется на первый взгляд. Даже сам термин «одиночество» можно трактовать по-разному, в зависимости от контекста обсуждения проблемы и субъективного восприятия ученых этого феномена.

Е.Е. Тен анализируя научные работы по данной проблеме выделил три типа одиночества [3]:

1. Уединение, как добровольное помещение себя в условия пространства одиночества, где индивид един с самим собой. Уединение предполагает выход из пространства одиночества.

2. Изоляция, как исключение индивида из обычных отношений в условиях отступления от обычного порядка течения жизнедеятельности, откуда возможно возникновение чувства одиночества. По мысли С.Г. Корчагиной, изоляция в большей степени связана с физической, пространственной и временной локализацией человека по отношению к социальному окружению и является внешне обусловленной ситуацией, а не внутренним психическим переживанием [1].

3. Одиночество, как внутренне психическое переживание, как состояние души. Такое одиночество называется экзистенциальным.

Каждый из представленных типов одиночества определенным образом отражается на психологическом состоянии человека. Уединение, по мнению А.Ф. Фаррахова, не должно являться травматизирующим фактором, ведущим к психологической дисгармонии, так как это добровольный акт деятельности, это осознанный выбор человека. Изоляция рассматривается как акт недобровольного, то есть насильственного ограничения человека в межличностных контактах, соответственно, она может привести к психологическому дисбалансу и как следствие – психологическим проблемам конкретной личности. Имеются данные, свидетельствующие о том, что длительная и полная изоляция от общества в целом может привести к сильному душевному расстройству и полностью парализовать способности человека, например, в случае одиночного заключения в тюрьме, или, когда человек оказался на необитаемом острове в результате кораблекрушения [2].

В аспекте изложенного выше, можно добавить, что изоляция может быть и добровольной (ограничение себя в общественных контактах), целью которой является скорейшее достижение определенного результата в деятельности, а также отстранение от общества по каким-либо субъективным соображениям. В таком случае, речи о психологических проблемах, которые могли бы возникнуть у человека, не идет. В качестве яркого примера, характеризующее выше сказанное, можно вспомнить людей творческих, таких как поэты, писатели, художники, которым изоляция на определенное время необходима для реализации своего творческого потенциала, для поиска вдохновения внутри себя самого. И самый последний из представленных типов одиночества – это экзистенциальное одиночество, внутреннее психическое состояние человека, по нашему мнению, является самым глубоко переживаемым и психологически болезненным состоянием.

А.Ф. Фаррахов утверждает, одиночество, имеющее экзистенциальную природу, объясняется осознанием человека своей исходной отдельности от других людей, невозможностью полностью поделиться чувствами и переживаниями с кем-нибудь, а также необходимостью принимать решения одному. Ученым данные выводы были сделаны на основании анализа исследований на тему выявления ситуативных и личностных факторов одиночества с применением соответствующих методик. В ходе одного из таких

исследований были использованы оценки самих людей для определения наличия и интенсивности одиночества. Выяснилось, что одиночество для людей - это в большей степени субъективное переживание, чем внешнее состояние. Ученый приводит цитату из статьи В. Серма, что «сила чувства одиночества пропорциональна несоответствию, которое ощущает человек между видами межличностных отношений, существующих у него, по его мнению, в данное время, и видами отношений, являющихся, по его же мнению, желательными или такими, какие он хотел бы иметь в идеальном случае» [2, с. 265]. Это высказывание полностью определяет тот важный момент, на котором основано ощущение переживания состояния одиночества человеком.

С.Г. Корчагина, выделяет виды одиночества, по глубине его переживания [1, с. 77-79]:

1. ***Отчуждающее одиночество*** - связано с преимущественным действием механизмов обособления в психологической структуре личности, крайней формой которых выступает отчуждение. В данном случае процессы идентификации действуют в пределах своего «Я», человек осознает свое состояние и часто понимает, чем оно обусловлено.

2. ***Диффузное одиночество*** - обусловлено преимущественным действием механизмов идентификации. В результате человек, привыкая отождествлять себя с другими людьми, группой, постепенно теряет свое «Я», которое становится чуждым, непонятным и пугающим.

3. ***Диссоциированное одиночество*** - генезис этого вида одиночества определяется ярко выраженными процессами идентификации и отчуждения и резкой их сменой по отношению даже к одним и тем же людям. Сначала человек отождествляет себя с другим, принимая его образ жизни и следуя ему, безгранично доверяет «как самому себе». Именно это «как самому себе» составляет основу для понимания психологического генезиса данного состояния. После полной идентификации следует резкое отчуждение от того же объекта, что отражает истинное отношение человека к самому себе: одни стороны своей личности принимаются человеком, другие категорически отвергаются.

4. ***Управляемое одиночество или уединенность*** - вариант переживания психологической отдельности, осознания собственной индивидуальности, автономности, самости. В контексте личностного

генезиса этот вид обусловлен оптимальным соотношением результатов процессов идентификации и обособления.

Исследования, проведенные в Алтайском государственном университете в 2010 году, позволили выделить следующие типы переживания одиночества [4]:

- переживание одиночества как негативного чувства;
- переживание одиночества как временного вынужденного явления;
- отрицание переживания одиночества как негативного чувства.

По мнению Т.С. Мороз и М.В. Достойновой, изучение типологий переживания одиночества позволяет сделать вывод, что каждый выделенный тип переживания отражает негативный психологический фон личности. Переживание одиночества – это стресс, с которым люди пытаются справиться доступными им субъективно правильными способами. Данные исследования говорят о том, что одиночество часто сопровождается отрицательными эмоциями, которые зависят от того, кого человек винит в своем одиночестве. Но чаще всего тревога, печаль, безнадежность, страх проникают в душу человека и поселяются в ней на долгое время. Человек, переживающий хроническое одиночество, теряет цель и смысл жизни, не видит перспектив ни в настоящем, ни в будущем. Такой человек не способен развиваться, преображать себя и общество, в котором он находится, создавать здоровую семью, не способен адаптироваться к меняющимся условиям жизни в обществе [5].

Е.Е. Тен приводит высказывание Ф. Перлза «Ни один индивид не самодостаточен. Индивид может существовать только в среде, вместе с которой он в каждый момент составляет единое целостное поле» [3, с. 97]. По мнению авторов статьи, данное высказывание всеобъемлюще определяют сущность понятия одиночества как субъективного переживания, так и ситуативного. Ситуация одиночества ведет к субъективизации его переживания в любом случае. Человек переживает ситуацию в каждом исключительном случае по-разному. Например, если одиночество определенно временное, то и на это уйдет немало психологических сил на адаптацию. В качестве примера можно привести ситуацию, когда человек, уезжает по собственной воле на какое-то определенное время из дома. Это может быть рабочая командировка, учеба или любые другие дела, требующие отъезда. То есть отъезд – осознанный

выбор человека, но он приводит к расставанию с близкими, вынужденному ситуативному одиночеству, которое, в свою очередь приводит к одиночеству субъективному. Конкретно от личностных особенностей человека зависит, как он справится с этой ситуацией, и станет ли она для него травмирующей. В этом примере необходимо принять во внимание фактор здоровых отношений, когда желание уехать – не является превалирующим в контексте ситуации.

Таким образом, проведенный анализ научных работ, позволяет сделать следующий вывод. Одиночество, в любом случае, это субъективное переживание каждого человека. Каким будет это чувство, и что оно даст личности, зависит только от того, на сколько эта личность готова к принятию и осознанию этого чувства.

Литература

1. Корчагина С.Г. Психология одиночества: учеб. пособие. Москва: МПСИ, 2011. 188 с.
2. Фаррахов А.Ф. Ситуативные и личностные факторы одиночества // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 4. С. 264-266.
3. Тен Е.Е. Одиночество как фактор зависимости индивида // Ученые заметки ТГОУ. 2017. № 2. С. 95-98.
4. Манакова Е.А. Типы переживания одиночества в контексте уровня удовлетворенности социальных потребностей личности // Труды молодых ученых Алтайского государственного университета. 2010. № 7. С. 300-302.
5. Мороз Т.С., Достойнова М.В. Одиночество и социально-психологическая адаптация в мире неопределенности // Проблемы экономики и информатизации образования. Тула, 2017. С. 323-329.

Манахов Сергей Валериевич,
доцент кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Дорофеев Артём Михайлович,
студент 4 курса бакалавриата
кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Понятие «эмпатия» и её значение в деятельности психолога-консультанта

Аннотация. В статье рассмотрено содержание понятия «эмпатия», история формирования данного феномена, структура, значение эмпатии в деятельности психолога-консультанта.
Ключевые слова: эмпатия, сочувствие, сопереживание, симпатия, психолог, психологическое консультирование.

The concept of «empathy» and it's value in the activity of a counseling psychologist

Annotation. The article discusses the concept of «empathy», formation history of this phenomenon, structure, value of empathy in the activity of a counseling psychologist.
Keywords: empathy, sympathy, feeling, psychologist, psychological counseling.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что эмпатия является неотъемлемой и крайне важной составляющей личности психолога-консультанта. Она помогает в ведении консультативной беседы, позволяет психологу-консультанту более эффективно формировать зону безопасности и доверия с клиентом с целью приобретения наибольшей продуктивности в консультативном процессе. Низкий уровень (отсутствие) эмпатийности у психолога негативно сказывается на продуктивности его деятельности. Невозможность и неумение пользоваться эмпатическими способностями, может привести не только к проблемам в контексте консультативной практики при взаимодействии с клиентом, но и в целом при взаимодействии с людьми из различных сфер и областей.

Исходя из выше сказанного, эмпатию на сегодняшний день целесообразно исследовать с целью структурирования,

систематизации и обобщения имеющихся представлений, для повышения у психологов уровня осведомлённости о данном феномене.

В большом психологическом словаре под редакцией В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова даются следующие определения [4, с. 763]:

1) Эмпатия – это внерациональное познание человеком внутреннего мира других людей (вчувствование);

2) Эмпатия (эстетическая) – это вчувствование в художественный объект, источник эстетического наслаждения;

3) Эмпатия – это эмоциональная отзывчивость человека на переживания другого, разновидность социально-нравственных эмоций.

В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков отмечают, что человеку свойственно испытывать огромное количество различных эмпатических реакций и переживаний. Эмпатия может осуществляться людьми рефлекторно и в высших личностных формах, характеризующихся отношением человека к другим людям. Здесь появляются такие понятия как «сопереживание» и «сочувствие», которые важно дифференцировать между собой. В случае сопереживания человек руководствуется эмоциями, которые схожи с эмоциями наблюдаемого (по отношению к реальным людям в реальной жизни) или воображаемого (по отношению к героям различных произведений: книг, фильмов и др.). Этот механизм смежен с механизмом идентификации. Сочувствуя, человек может переживать что-то другое, отличное от того, что переживает наблюдаемый, вызвавший эмоциональный отклик. Здесь прослеживается корреляция данного механизма с альтруистическими позывами [4, с. 763].

Т.П. Гаврилова дифференцирует понятия «сопереживание» и «сочувствие» следующим образом. *Сопереживание* понимается ученым как восприятие чувств другого человека через отождествление с ним, в то время как *сочувствие* являет собой переживание чувств партнера, отличных от собственных. Автор приводит следующий пример: ученик, волнующийся за своего друга, который отвечает на вопросы учителя у доски, именно сопереживает ему, потому как может себе представить эмоциональное состояние и чувства товарища (поскольку те могли встречаться у него в прошлом опыте и также могут встретиться в перспективе), а вот ребенок,

жалеющий пожилого человека, может лишь выразить сочувствие, потому как тот еще просто не способен разделить переживания взрослого [1].

В психологической литературе феномен «эмпатия» часто характеризуют через термин «вчувствование», который, по мнению авторов статьи, популяризировал К. Роджерс. Эмпатия трактуется учёным, как способность «встать в ботинки другого», изнутри воспринимать психическую реальность клиента, как если бы консультант был этим самым клиентом, однако с обязательным условием «как если бы». Таким образом, эмпатия - это процесс взаимодействия с внутренним миром клиента с помощью воображения, настрой на *вчувствование*, переживание определенных личностных смыслов, а вместе с тем понимание и постижение соответствующих нюансов [5].

Разберёмся, почему же именно «вчувствование» так близко к понятию «эмпатия»? Почему она так часто характеризуется им?

Т.П. Гаврилова утверждает, что эмпатия берёт своё начало из древнегреческих дисциплин: этики и эстетики, где философы руководствовались термином «симпатия», который в переводе означает «чувствовать с кем-то». С течением времени «симпатия» успела претерпеть некоторые изменения. Теперь, согласно словарю иностранных слов, она понимается как влечение к кому-либо, в то время как именно эмпатия является духовной объективной общностью, позволяющей людям сопереживать друг другу и ощущать единство с природой; именно эмпатия является синонимом слова «вчувствование», потому как она выражает направленность вовнутрь [2].

Продолжая историческую цепочку преображения понятия симпатии в эмпатию, прибегнем к труду И.О. Елефренко, который отмечает вклады Т. Липпса и Э. Титченера. Последним был совершен перевод данного термина на немецкий язык, а Т. Липпс, в свою очередь, объяснил его как процесс, позволяющий понимать исключительно произведения искусства и объекты природы. Позже, в 1903 году, это понятие расширили и прибавили к нему еще и понимание человеком человека, что в конечном итоге позволило «эмпатии» заменить «симпатию» и вытеснить её из научного обихода [3].

Изучая эмпатию, важно понимать, что та является сложным и многосоставным явлением. Рассмотрим это на примере такого

определения как чувственная реакция на чувства. Здесь в обязательном порядке присутствуют эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты. Эмоциональный позволяет распознавать эмоциональные состояния, когнитивный - понимать мысли, переживания, а поведенческий дарит возможность обратиться к какой-либо форме общения (поддерживающей, способствующей облегчению душевного состояния). И.О. Елефренко именует эти три компонента как «пассивное сочувствие», «проявление сочувствия» и «помощь, содействие» [3].

Теперь попытаемся ответить на вопрос: почему эмпатия так важна в деятельности психолога-консультанта?

Одним из рабочих инструментов профессионального психолога является наблюдение. В целях продуктивной консультативной беседы специалисту необходимо собирать данные о клиенте, чтобы впоследствии ими пользоваться. Авторы данной статьи полагают, что, наблюдая, психолог-консультант не может обойтись без переживаний опыта клиента, поскольку необходимо вникать в суть вербализируемой клиентом проблемы и объективно оценивать его психическое состояние.

Эмпатия – это часть коммуникативной сферы. Отсюда напрашивается логический вывод о том, что она необходима в профессиях, ориентированных на коммуникацию. Так, эмпатия пригодится педагогам, актёрам, врачам и, конечно же, психологам. Наличие должного приближения к психической реальности клиента без применения эмпатии невозможно, как невозможно и достижение взаимопонимания в консультативном взаимодействии психолога и клиента. Отсутствие эмпатических навыков у психолога-консультанта, неумение ими пользоваться может привести к плачевному результату.

Способность занимать позицию другого (быть как бы этим другим, без потери «как бы»), принимать его роль, понимать чувства, мысли и установки повышает благоприятность атмосферы консультативного процесса, позволяет клиенту быть услышанным и понятым, что в свою очередь повышает его уровень самораскрытия и степень ощущения безопасности. Учитывая тот факт, что психолог-консультант должен безоценочно и непредвзято относиться к клиенту, авторы данной статьи склонны считать, что эмпатия, включающая вышеперечисленные навыки, способствует отказу от ярлыков.

Умение психолога проявлять эмпатию способствует возникновению и развитию таких качеств как проницательность, чуткость и проникновенность, которые в свою очередь являются весьма важными, поскольку специалист всегда должен быть начеку в отношении каких-либо проявлений клиента (будь то вербализация или же мимика, пантомимика и жесты). Понимание того, когда стоит сделать паузу, помолчать и дать клиенту возможность что-либо обдумать в тишине; понимание того, что стоит говорить клиенту сейчас, а что лучше отложить на последующие сессии; понимание различных чувств и переживаний клиента, блокирующих его поток сознания; «поддерживающее» присутствие, способность вербально/невербально продемонстрировать своё понимание по отношению к клиенту – всё это неотъемлемая часть работы психолога-консультанта, которую невозможно проделать без эмпатии.

Таким образом, проведенный анализ представленных в тексте теоретических источников, позволяет сделать, следующие выводы.

Несмотря на большое количество подходов к пониманию термина «эмпатия», все они имеют общую точку соприкосновения - коммуникативная сфера.

Эмпатия - это внерациональное познание и восприятие внутреннего мира другого человека (т.е. вчувствование), это эмоциональная отзывчивость (эмоциональный отклик) на переживания другого.

Эмпатия является сложным навыком, механистичное применение которого ведёт к снижению продуктивности деятельности психолога.

В структуру феномена «эмпатия» включены эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты, которые нельзя рассматривать независимо друг от друга.

Проблемы, связанные с эмпатией, являются весьма актуальными для практических психологов. Если те не смогут проявлять эмпатические способности по отношению к клиентам, нуждающимся в психологической помощи, то они и не смогут понять всей глубины трудностей пришедших, а соответственно не будут способны на качественный консультативный процесс, продуктивность которого в немалой степени зависит от эмпатии психолога-консультанта.

Литература

1. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии (исторический обзор и современное состояние проблемы) // Вопросы психологии. 1975. № 2. С. 147-158.
2. Гаврилова Т.П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего школьного возраста // Вопросы психологии. 1974. № 5. С. 107-114.
3. Елефренко И.О. Эмпатия как основание коммуникации // Культурная жизнь юга России. 2010. № 4. С. 33-36.
4. Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь. 4-е изд-е, расширен. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. 811 с.
5. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва: Прогресс, 1994. 480 с.

Манахов Сергей Валериевич,
доцент кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Позыраев Максим Валерьевич,
магистрант кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Психологические особенности подростков, злоупотребляющих ПАВ

Аннотация. В статье рассмотрены психологические особенности подросткового возраста, представлены психологические особенности лиц с аддиктивными формами поведения, рассмотрены характеристика поведения подростков, по которым можно определить склонность подростка к аддиктивному поведению.
Ключевые слова: подростковый возраст, аддиктивное поведение, психоактивные вещества, психологические особенности.

Psychological characteristics of adolescents who abuse psychoactive substances

Annotation. The article deals with the psychological characteristics of adolescence, presents the psychological characteristics of people with addictive behaviors, describes the characteristics of behavior of adolescents, which can determine the propensity of a teenager to addictive behavior.
Keywords: adolescence, addictive behavior, psychoactive substances, psychological characteristics.

Подростковый возраст традиционно называется кризисным возрастом. В этот период под воздействием гормонов происходят кардинальные изменения во всём организме: интенсивный рост костной и мышечной ткани, развитие половых органов, оформление вторичных половых признаков, и т.д. Наряду с физическими и физиологическими изменениями происходят изменения и в психике подростка: изменяется его социальная ситуация развития, разворачивается новая ведущая деятельность в виде интимно-личностного общения со сверстниками, формируется ценностно-смысловая сфера и «Я-концепция». Самооценка подростка становится

неустойчивой ввиду расширяющихся возможностей взаимодействия с внешним миром, и проявления себя в нём. Подростковый возраст занимает как бы промежуточное звено между миром детей и миром взрослых, что отражает нестабильное положение подростка в социальном контексте и обособляет эту возрастную группу от других более устойчивых возрастов.

Ведущей деятельностью в подростковом возрасте становится интимно-личностное общение со сверстниками, на передний план выходит одна из важнейших потребностей подростка – потребность в принадлежности к группе. Причём для подростка важно не просто принадлежать группе, но занимать в ней удовлетворяющее его положение, что позволяет юному человеку решать многие задачи его социальной адаптации: освоение подростком гендерных ролей и соответствующего им поведения, освоение моделей взаимодействия с представителями противоположного пола, принятие социальных норм и ценностей и т.п.

Однако процесс адаптации не всегда протекает в нормативном ключе. Подростковый возраст ввиду своих особенностей является также фактором риска развития аддиктивного поведения, наркомании и токсикомании. Согласно, А.Ю. Егорова до 75% людей с алкогольной и наркотической зависимостью начинали употреблять психоактивные вещества, в подростковом возрасте [2].

По мнению авторов статьи, злоупотребление психоактивных веществ (далее по тексту – ПАВ) в подростковом возрасте, должно рассматриваться как расстройство адаптации, нарушение процесса социализации и личностного развития подростка. В связи с вышесказанным представляется важным рассмотреть те психологические особенности подросткового возраста, которые могут спровоцировать злоупотребление психоактивными веществами подростком. Но прежде уточним понятие «злоупотребление психоактивными веществами».

В «Диагностическом и статистическом руководстве по психическим расстройствам» (ДСР-IV) «злоупотребление психоактивными веществами» определяется как «дезадаптивная форма употребления, проявляющаяся в продолжительном употреблении, несмотря на знание о постоянных или рекуррентных социальных, профессиональных, психологических или физических проблемах, которые обусловливаются или усугубляются употреблением, или в рекуррентном употреблении в ситуациях, в

которых это физически опасно» [5, с.31]. В данном определении авторы выделяют некоторые сущностные характеристики злоупотребления ПАВ: дезадаптивность, продолжительность употребления и негативные последствия.

Согласно определению, опубликованному в 1969 г. Комитетом экспертов ВОЗ по зависимости от психоактивных средств, данный термин означает «постоянное или спорадическое чрезмерное употребление психоактивных средств, не совместимое или не связанное с допустимой медицинской практикой» [5].

Таким образом, на основе вышеприведённых определений, под злоупотреблением психоактивных веществ понимается – продолжительное употребление ПАВ, обуславливающее или усугубляющее социальные, профессиональные, психологические или физические проблемы, направленное на цели несовместимые с медицинской практикой, характеризующееся дезадаптацией личности и более высокой ценностью, чем последствия употребления.

Рассмотрим те психологические особенности подросткового возраста, которые могут спровоцировать злоупотребление ПАВ.

По мнению, А.Е. Личко, В.С. Битенского, поведение в подростковом возрасте в значительной степени определяется характерными для этого периода реакциями подросткового кризиса, который могут оказать как вредоносное, так и протективное воздействие на процесс формирования злоупотребление ПАВ [3]:

- ***реакция эмансипации*** - характерно нивелировка ценностей взрослого мира и стремление подростка вырваться из-под опеки и контроля со стороны взрослых. Направленность проявления может быть, как на конкретных взрослых, так и на всё взрослое поколение. Одно из таких проявлений реакции эмансипации было названо В.С. Битенским «отравление свободой». Данная ситуация возникает, когда условия жизни подростка резко меняются и контроль со стороны взрослых либо сильно ослабляется, либо полностью утрачивается, и подросток, таким образом, остаётся в своём полном распоряжении, что провоцирует его желание попробовать всё запретное, испытать на себе действие различных дурманящих веществ;
- ***реакция группирования*** – группа сверстников (референтная группа) для подростка является: 1) важным каналом информации, которую он не может получить от взрослых; 2) новой формой межличностных отношений, в которой молодой человек познает окружающих и самого себя; 3) новым видом эмоциональных

контактов, невозможных в семье. Нередко подростки впервые употребляют ПАВ в таких группах, желая самоутвердиться, следуя групповым нормам и т.п.;

• ***реакция увлечения*** (хобби) – в отличие от реакции эмансипации, как правило, препятствует аддиктивному поведению. Более того, появление стойких интересов и увлечений способствует резкому сокращению приема спиртных напитков в старшем подростковом и юношеском возрасте. Однако среди прочих, выделяется так называемое информационно-коммуникативное хобби, заключающееся в бездумном поглощении и обмене информацией со сверстниками, что часто приводит к асоциальным группам, в которых распространяется и употребляется алкоголь и наркотики. Причём на подростка влияет не столько обмен информацией, сколько сама асоциальная группа, в которой он происходит;

• ***реакция имитации*** – активное подражание подростком своему кумиру, значимому лицу. Эта реакция может, как способствовать, так и тормозить употребление ПАВ, что зависит от пропагандируемых ценностей, модели поведения избранного объекта подражания;

• ***реакции, обусловленные формирующимся сексуальным влечением***, в определенной мере могут влиять на выбор психоактивных веществ и даже способствовать злоупотреблению ими. Некоторые виды ПАВ могут использоваться как сексуальный допинг среди подростков, ведущих половую жизнь, либо же, как устраняющие социальные и психологические тормоза при знакомстве с противоположным полом.

Помимо поведенческих особенностей подросткового возраста, выделяются личностные характеристики, способствующие формированию злоупотреблению ПАВ. В.Д. Менделевич разработал концепцию зависимой личности, стержневой характеристикой которой является инфантилизм [4]. Незрелость эго-защит, несформированность навыков совладания со стрессом, эмоциональная незрелость, являются признаками инфантильности, что так же характерно для подросткового возраста. Ученый в своём руководстве приводит следующие слова А.В. Логунова: «…говоря о «семейном факторе» в развитии наркомании, указывает на значимость неправильного воспитания. При гиперопеке формируется незрелая личность (психический инфантилизм) без мотивации к труду с установкой на получение удовольствий, без ответственности за свои

поступки. При переходе в подростковый возраст такие дети проявляют себя как дезадаптированные личности, неспособные к принятию собственных решений, позитивной деятельности. В качестве средства ухода от проблем они очень скоро начинают использовать психоактивные вещества» [4].

В.Д. Менделевич приводит следующие сущностные характеристики инфантильной личности: внушаемость и подражательность, прогностическая некомпетентность, ригидность и упрямство, наивность, простодушие и чувственная непосредственность, любопытство и поисковая активность, максимализм, эгоцентризм, яркость воображения, впечатлений и фантазий, нетерпеливость, склонность к риску и «вкусу опасности», страх быть покинутым [4].

А.В. Гоголева ссылаясь на Б. Сегала приводит следующее психологические особенности лиц с аддиктивными формами поведения [1]:

- снижение переносимости трудностей повседневной жизни, наряду с хорошей переносимостью кризисных ситуаций;
- скрытый комплекс неполноценности, сочетающийся с внешне проявляемым превосходством;
- внешняя социабельность, сочетающаяся со страхом перед стойкими эмоциональными контактами;
- стремление говорить неправду;
- стремление обвинять других, зная, что они невиновны.
- стремление уходить от ответственности в принятии решений;
- стереотипность, повторяемость поведения;
- зависимость;
- тревожность.

А.В. Гоголева приводит характеристики поведения подростков, выделенные С.А. Кулаковым, по которым можно определить склонность подростка к аддиктивному поведению [1]:

- ***интеллектуальная сфера*** - аффективная логика, долженствование, сверхожидание от других, эмоциональные блоки, эскапизм, селективная выборка сверхраспространенность, абсолютное мышление, произвольное отражение, перфекционизм, преувеличение негативных событий и минимизация позитивных, непринятие обратных связей;

- ***эмоциональная сфера*** - эмоциональная лабильность, низкая фрустрационная толерантность и быстрое возникновение тревоги и депрессии, сниженная или нестабильная самооценка;
- ***поведенческая сфера*** - избегание решения проблем, нестабильность отношений с окружающими, преимущественно однотипный способ реагирования на фрустрацию и трудности, высокий уровень претензий при отсутствии критической оценки своих возможностей, склонность к обвинениям, эгоцентризм, агрессивное или неуверенное поведение, появление социофобий, ориентация на слишком жесткие нормы и требования, перфекционизм, нетерпимость и нетерпеливость, не позволяющие отношениям личности обрести устойчивость;
- ***мотивационно-потребностная сфера*** - блокировка потребности в защищенности, самоутверждении, свободе, искажение принадлежности к референтной группе и временной перспективы.

С точки зрения А.В. Гоголевой, мотивация к злоупотреблению ПАВ у подростков, должна рассматриваться основным мотивом поведения несовершеннолетних, склонных к формированию аддиктивных форм поведения, цель которого бегство от невыносимой реальности. Однако необходимо отметить и внутренние причины: переживание стойких неудач в школе и конфликты с родителями, учителями, сверстниками, чувство одиночества, утрата смысла жизни, полная невостребованность в будущем и личная несостоятельность во всех видах деятельности и др. Личная жизнь, учебная деятельность и окружающая их среда рассматриваются подростками чаще всего как «серые», «скучные», «монотонные», «апатичные». Несовершеннолетним не удается найти в реальной действительности сферы деятельности, способные привлечь их внимание, увлечь, обрадовать, вызвать эмоциональную реакцию. И только после употребления различных ПАВ они достигают чувства приподнятости без реального улучшения ситуации. Они в группе, они приняты, их поняли. Далее ситуация в микро- и макросреде (семья, школа, одноклассники и пр.) становится ещё более непереносимой, конфликтной. Так возникают все большая зависимость и отторжение от реальной действительности [1].

Таким образом, проведенный теоретический анализ, позволяет сделать следующие выводы.

Подростковый возраст является фактором риска злоупотребления психоактивных веществ, что обусловлено

психологическими особенностями, присущими подросткам. Характерные поведенческие реакции эмансипации, группирования со сверстниками, увлечения (хобби), имитации, а также формирующееся сексуальное влечение у подростков, может спровоцировать употребление психоактивных веществ. Стержневым качеством присущим подростку, злоупотребляющему психоактивными веществами, является инфантильность (психический инфантилизм). Злоупотребляя ПАВ, подросток реализует гедонистические установки, игнорируя последствия своего поведения проявляет безответственность, что только углубляет дезадаптацию и блокирует удовлетворение основных социальных потребностей. Находясь в асоциальной группе (группе наркоманов), подросток лишь компенсирует свои неудачи в социальной адаптации, в реализации основных возрастных задач среди таких же дезадаптированных несовершеннолетних.

Литература

1. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. 2-е изд-е, стереортип. Москва: МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. 240 с.
2. Егоров А.Ю. Возрастная наркология. Санкт-Петербург: Дидактика-Плюс; Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2002. 272 с.
3. Личко А.Е., Битенский В.С. Подростковая наркология: руководство. Ленинград: Медицина, 1991. 304 с.
4. Руководство по аддиктологии / под ред. проф. В.Д. Менделевича. Санкт-Петербург: Речь, 2007. 768 с.
5. Словарь терминов, относящихся к алкоголю, наркотикам и другим психоактивным средствам / пер. с англ. В.Е. Пелunaса, к.м.н.; науч. редактор Б.П. Калачев, д.м.н.; ред. изд-ва Т.Н. Некрасова. Всемирная организация здравоохранения, 1996.

Манахов Сергей Валериевич,
доцент кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Рубцова Светлана Александровна,
магистрант 1 курса кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Понятие ценностно-смысловой сферы в психологии

Аннотация. В статье рассмотрено понятие ценностно-смысловой сферы как функциональной системы, приведены определения, представлены функции, характеристики, формальные признаки.
Ключевые слова: ценностно-смысловая сфера, функции, характеристики, признаки.

The concept of value-semantic sphere in psychology

Annotation. The article considers the concept of value-semantic sphere as a functional system, provides definitions, presents functions, characteristics, and formal features.
Keywords: value-semantic sphere, functions, characteristics, signs.

Жизнь человека состоит из ожидаемых или неожиданных событий, оказывающих различное влияние на личность. Неожиданные события могут оказать психотравмирующее воздействие, в результате которых возможно формирование дискретных характеристик субъективного мира человека. Множество жизненных ситуаций человек успешно разрешает сам, используя сформированный в процессе жизнедеятельности репертуар навыков и умений. Но встречаются ситуации, в которых привычные когнитивные, эмоциональные и поведенческие копинг-стратегии, не срабатывают и тогда требуется профессиональная психологическая помощь.

Одним из важнейших видов практической деятельности психолога является психологическое консультирование, цель которого заключается в помощи людям в разрешении проблем эмоционального и межличностного характера, изменении их поведения, облегчении переживания стрессов, в повышении их способности решать проблемы и самим принимать решения. Большое

значение в работе психолога-консультанта имеют личностные особенности клиента, его ценностно-смысловая сфера.

В психологии под ценностно-смысловой сферой понимается центральное ядро структуры личности, определяющее ее направленность и являющаяся высшим уровнем регуляции социального поведения личности. Это функциональная система, формирующая ценности, смыслы и цели жизнедеятельности человека и регулирующая способы их достижения. Ценностно-смысловую сферу личности образуют два компонента:

- система личностных смыслов - отражает субъективную значимость всех предметов, вещей и явлений для человека;
- система ценностных ориентаций - отвечает за направленность личностной активности, ее функцией является выполнение стратегических жизненных целей и мотивов деятельности человека.

С точки зрения Д. А. Леонтьева, личностные ценности являются одновременно и источниками, и носителями значимых для человека смыслов [4].

По мнению К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского роль смысловых представлений заключается в организации системы ценностных ориентации, проявляющиеся в функциях [1]:

1) принятии (или отрицании) и реализации определенных ценностей;

2) усилении (или снижении) их значимости;

3) удержании (или потере) этих ценностей во времени.

М.С. Яницкий рассматривает ценностные ориентации, как определяющие жизненные цели человека и выражающие то, что является для него наиболее важным и обладает для него личностным смыслом [5].

Таким образом, если рассуждать образно, ценностные ориентации можно представить, как «трос» связывающий субъективный мир личности и объективную действительность. Сформированность системы ценностных ориентаций позволяет судить об уровне развития личности, т.к. ведущей функцией ценностных ориентаций является уравновешивание внешней и внутренней активности личности к адаптации в определенных социальных условиях. Следовательно, ценности могут выступать критериями эффективности, как всей жизни личности, так и отдельных ее поступков, и действий. Необходимо отметить, что

смыслы по отношению, к которым человек принял решение о приемлемости или не приемлемости, становятся личностными ценностями. Т.е. субъективное осознание смыслов, является обязательным условием формирования личностных ценностей, которые в последствии являются механизмами регуляции деятельности субъекта в социально-психологическом пространстве.

С точки зрения Ф.Е. Василюка, смысл является пограничным образованием, в котором сходятся идеальное и реальное, жизненные ценности и возможности их реализации. Смысл, как целостная совокупность жизненных отношений, является своего рода продуктом ценностной системы личности [2].

К. Роджерс рассматривал ценности в парадигме проблемы формирования «Я-концепции». В рамках данной теории, важным становиться исследование феноменологии субъективного мира личности, выделение неповторимости переживания человеком своего «Я», своего ценностного ядра. Субъект, воспринимая внешние и внутренние явления, придает им специфическое значение, при этом общая система представлена как феноменальное поле человека. Компоненты данного поля, образуют «Я-концепцию», которая формируется в процессе взаимодействия с социальной средой. Являясь системой самовосприятий, «Я-концепция» может трансформироваться, при этом сохраняя свою структуру, целостность и организованность. Вследствие того, что «Я-концепция» представляет собой специфическую систему, а не процесс накопления результатов опыта, изменение одного ее компонента может полностью изменить природу целого. Родственным феноменологическим понятием, является идеальное «Я», подразумевающее желаемый образ себя, которому хочется соответствовать. Сильное расхождение «Я-идеального» и «Я-реального» вызывает чувство психологического дискомфорта, неудовлетворенности, негативного самоотношения, что приводит к дисфункциональному функционированию личности, часто делая невозможными реализацию жизненно важных для индивида ценностей.

К.А Абульханова-Славская и А.В. Брушлинский, оперируя результатами исследования М. Рокича, рассматривают ценности как устойчивое убеждение в том, что определенный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точек зрения, чем противоположный или обратный

способ поведения, либо конечная цель существования. Выделяют две группы ценностей: 1) ***терминальные ценности*** - убеждения в том, что какая-либо конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться; 2) ***инструментальные ценности*** – убеждения в том, что какой-либо образ действий является предпочтительным в любой жизненной ситуации. Таким образом, для ценностей личности характерно [1]:

- истоки ценностей прослеживаются в культуре, обществе и личности;
- влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения;
- общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико;
- все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени;
- ценности организованы в системы.

Б.В. Зейгарник анализируя исследование Ш. Шварца и У. Билски, выделяет формальные признаки ценностей [3]:

- это понятия или убеждения;
- имеют отношение к желательным конечным состояниям или поведению;
- имеют надситуативный характер;
- управляют выбором или оценкой поведения и событий;
- по относительной важности.

Таким образом, ценностно-смысловая сфера личности представляет собой сложную иерархическую систему, отвечающую за образование смыслов и целей человеческого бытия, а также за направления их формирования субъектом. Следовательно, если цели человека носят неорганизованный характер, это приводит к дисгармоничности всей системы ценностей, при этом внешняя активность человека приобретает дисфункциональную направленность, а отсутствие четкости в системе личностных смыслов может не позволить человеку удерживать свою намеченную позицию в системе социальных отношений. Ценностно-смысловые ориентации усваиваются человеком в обществе, но человек как субъект активный, способен самостоятельно воздействовать на их формирование путем отбора, принятия или отвержения ценностей и идеалов, существующих в социальной среде.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна: к 100-летию со дня рождения. Москва: Наука, 1989. 248 с.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). Москва: Изд-во МГУ, 1984. 200 с.
3. Зейгарник Б.В. Теории личности в зарубежной психологии. Москва, 1982. 128 с.
4. Леонтьев Д.А. Внутренний мир личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. Санкт-Петербург, 2000. С. 372-377.
5. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. 204 с.

Манахов Сергей Валериевич,
доцент кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Храмова Маргарита Сергеевна,
магистрант 2 курса кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Проблема исследования феномена одиночества у молодежи

Аннотация. В статье рассмотрено определение феномена одиночества, особенности переживания одиночества на разных возрастных этапах, проанализированы причины одиночества у молодежи, выделены сложности проведения эмпирического изучения феномена одиночества.
Ключевые слова: феномен одиночества, причины, факторы, молодежь.

The problem of studying the phenomenon of loneliness in youth

Annotation. The article discusses the definition of the phenomenon of loneliness, especially the experience of loneliness at different age stages, analyzes the causes of loneliness among young people, identifies the difficulties of conducting an empirical study of the phenomenon of loneliness.
Keywords: loneliness phenomenon, causes, factors, youth.

Проблема одиночества являлась во все времена неотъемлемым феноменом человеческого общества, только не всегда осознаваемым, и во многих случаях неодобряемым. Для научного сообщества проблема является символом неблагополучия личности. В современных условиях, под влиянием социально-экономических проблем, сопровождавших конец XX – начало XXI столетий, из единичного и мало исследуемого феномена, одиночество приобретает большую актуальность во всем обществе.

С точки зрения А.А Любякина, Л.В. Оконечниковой, феномен одиночества для личности опасен тем, что может привести к острым эмоциональным реакциям на произошедшую ситуацию, в свою очередь длительное одиночество снижает качество жизни человека и возможности для реализации его в жизни [3].

Одиночество рассматривается с одной стороны, как объективное состояние изоляции и не включенности человека в окружающий социум, а с другой стороны, как субъективное переживание личности, которое может возникнуть у человека, находящегося в постоянном взаимодействии с другими людьми [5].

С.Г. Корчагина, анализируя определения феномена одиночества отечественных и зарубежных авторов, приходит к пониманию одиночества как психическому состоянию человека, ощущающего себя отдельным от окружающего мира, не принятым и не признанным другими людьми [2].

Г.Р. Шагивалеева определяет сущность одиночества как специфическую ситуацию, сложившуюся в системе социальных, культурных межличностных связей и отношений человека [5].

Э. Пепло и Д. Перлман, экспериментально доказали связь между переживанием одиночества и низкой самооценкой. Осознание собственного одиночества и концентрированность на нем внутренних переживаний, постоянное сознавание себя одиноким (самоатрибуция) становятся факторами этого явления в жизни человека. Люди, чаще всего видят в себе причину своего одиночества, приписывая его недостаткам характера [3].

С.Г. Корчагина указывает, что И.С. Кон связывает возникновение одиночества со становлением самосознания, с осознанием подростка своего отличия от других. Бессознательное желание освободиться от переживаний детских идентификаций запускает рефлексию и чувство собственной особенности, и несхожесть с другими. Именно это осознание вызывает непреодолимое чувство одиночества, характерное в подростковом возрасте. И.С. Кон подчеркивает, что чувство одиночества естественное для подростка следствие внутренней жизни, но в крайних проявлениях может стать негативным чувством [2].

Ж.В. Пузанова обращает внимание на то, что А.Р. Кирпиков рассматривал феномен одиночества как неудовлетворенность социальными связями, потеря подростком своей идентичности. Автор выявил типологию основных реакций подростков на ситуацию одиночества в зависимости от уровня реагирования [4]:

На поведенческом уровне автор выделяет три способа совладения с ситуацией одиночества:

- бегство от одиночества: пассивного типа («грущу, плачу»); активного типа (быть среди людей);

- проявление открытости близкому человеку;
- ориентация на смену деятельности.

На когнитивном уровне – погружение в собственные мысли осознание своей значимости.

Ж.В. Пузанова в статье «Одиночество: возможности эмпирического исследования» приводит результаты исследования, проведенного А. Ураком и А. Демиром, авторы выявили факторы, влияющие на переживание одиночества в подростковом возрасте: в первую очередь причина в отношениях со сверстниками, во вторую – с семьей [4].

А.Г. Гизатулина в эмпирическом исследовании лиц подросткового и юношеского возраста проследила статистически важную взаимосвязь между чувством одиночества и выраженности депрессии. Различия между группами с высоким и низким уровнем одиночества по Расселу-Фергюссону достигли 53,8% ($p < 0,05$). В выделенной группе с низким уровнем переживания одиночества преобладающими значениями показателя, находятся в области субдепрессии, а у испытуемых с высоким уровнем одиночества – умеренной депрессии. Молодёжь имеет более высокую уязвимость по отношению к одиночеству, чем зрелые и пожилые люди. Автор обобщает итоги проведенного исследования, объясняя возникающее чувство одиночества у подростков следствием кризиса взросления [1].

Г.Р. Шагивалеева, выделяет особую степень риска впервые испытать одиночество в период поздней юности и ранней молодости, так как именно в это возраст человек проходит трудный переходный период в другую возрастную группу. В ходе исследования особенностей переживания одиночества у студентов, было определено, что количество испытуемых, испытывающих чувство одиночества, возрастает с 25% среди учащихся школ до 45% студентов колледжей и 55% среди студентов высших учебных заведений [5].

К. Рубинстайн и Ф. Шейвер, пришли к выводу, что одиночество в молодом возрасте является характерной особенностью возраста как такового [5].

А.А. Любякин, Л.В. Оконечникова, Г.Р. Шагивалеева обращают внимание на то, что проблема одиночества у студентов является достаточно распространенной и серьезной, так как данный этап определяется трудным переходным периодом к самостоятельной жизни, большинству студентов необходима помощь в преодолении

возникшего негативного чувства. Негативные переживания, испытываемые молодыми людьми, оказывают влияние на процесс социализации и формирования личности, и являются одной из основных причин социальной дезадаптации [3; 5].

Г.Р. Шагивалеева пришла к выводу, что студенты по-разному реагируют на переживание одиночества, в зависимости от отношения испытуемых к данному феномену. Студенты, которые стараются избегать одиночества, оно беспокоит сильнее, чем те, кто относится спокойно к возникшему чувству [5].

Е.Ю. Яблокова исследуя переживание одиночества студентами в зависимости от личностных факторов, приходит к выводу, что существует тесная взаимосвязь между переживанием одиночества студентов и личностными конструктами такими как: «экстраверсия-интроверсия» и «эмоциональность – эмоциональная сдержанность» [2].

А.А. Любякин, анализируя эмпирическое исследование, посвящённое проблеме одиночества, выделяет особую актуальность проблемы одиночества для студентов-первокурсников, связывая ее с проблемой адаптации к обучению в вузе [3].

Г.Р. Шагивалеева утверждает, что субъективное осознание себя одиноким прямо связано с неудовлетворенностью студентов своими коммуникативными, эмоциональными, духовными связями с окружающими, но также для трети испытуемых характерна неадекватность восприятия своего положения в обществе. Студенты определяли себя как одинокие, не имея серьезных оснований для этого и определение себя как не одинокого при наличии многих признаков объективного одиночества [5].

Цель исследования, проведенного И.В. Вербицкой, являлось изучение факторов, типов переживания одиночества, а также стратегии его преодоления. Переживание одиночества рассматривалось на этапе становления профессионального сознания молодого человека. В результате было обнаружено, что в поздний юношеский период частота переживания чувства одиночества снижается, автор пришел к выводу, что решение профессиональных задач снижает степень выраженности чувства одиночества [5].

Если говорить о причинах возникновения переживания одиночества у студентов, то отечественные авторы выделяют следующие причины. А.А. Любякин, Л.В. Оконечникова, видят причины одиночества в отсутствии близких людей и взаимодействия

с окружающими, непонимание со стороны значимого круга отношений, отсутствие близкого человека. Авторы указывают, что каждому четвертому студенту трудно самостоятельно справиться с психологическим одиночеством [3].

Г.Р. Шагивалеева выделяет следующие причины переживания феномена одиночества у студентов: [5].

1. Причины, исходящие от самой личности:

- осознанное и направленное стремление человека к одиночеству;
- черты характера, которые определяют предрасположенность к одиночеству.

2. Причины, исходящие от других людей (игнорирование, избегание и др.).

3. Причины, вытекающие из стечения обстоятельств (объективная изоляция, не зависящая ни от самой личности, ни от других людей).

Отечественные авторы выделяют особую сложность эмпирического исследования проблемы одиночества, аргументируя тем, что переживание одиночества является для индивида достаточно личным, интимным, поэтому возможны трудности при получении достоверных данных [4]. Ж.В. Пузанова возникшую проблему предлагает решить следующими способами:

- применение проективных методов при исследовании;
- получение данных в процессе беседы, когда респондент самораскрывается на интимно-личностном уровне в процессе доверительного общения между психологом и клиентом.

Ж.В. Пузанова предлагает для исследования данного феномена использовать метод глубинного интервью. Использование данного метода позволяет прояснить, как сам респондент определяет данное понятие, а также позволяет выявить причины одиночества, реакцию человека на него, а также последствия переживания для человека и т.д. [4].

Таким образом, анализ теоретических и эмпирических исследований по проблеме феномена одиночества в психологии, позволяет сделать следующие выводы.

Одиночество – субъективное состояние эмоциональной отчужденности от мира, восприятие сложившихся взаимоотношений как неудовлетворительных, возникающее при осознании различия между желаемым уровнем взаимодействия и реально достигнутым, связанное с заниженной самооценкой, соотношением и неадаптивными копинг-механизмами.

Наиболее распространенными причинами одиночества у молодежи являются: отсутствие близких людей и взаимодействия с окружающими, непонимание со стороны значимого круга отношений, отсутствие любимого человека, трудный переходный период.

Основные факторы переживания одиночества: низкая самооценка, застенчивость, «экстраверсия-интроверсия», «эмоциональность-эмоциональная сдержанность», неудовлетворенность своими коммуникативными, духовными взаимоотношениями с окружающими, чувство никчемности, некомпетентности, не доверия другим людям, крайней осторожностью и др.

Литература

1. Гизатуллина А.Г. Одиночество – дефицит открытости в ситуации изменений // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 367. С. 136-138.
2. Корчагина С. Г. Психология одиночества: учеб. пособие. Москва: МПСИ, 2008. 228 с.
3. Любякин А.А., Оконечникова Л.В. Исследование одиночества у студентов // Педагогическое образование в России. № 2. С. 149-156.
4. Пузанова Ж.В. Одиночество: возможности эмпирического исследования // Вестник РУДН. Серия Социология. 2008. № 4. С. 28-39.
5. Шагивалеева Г.Р. Одиночество и особенности его переживания студентами: монография. Елабуга: Алмедиа, 2007. 157 с.

Митасова Елена Владимировна,
доцент кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;
профессор кафедры психологии,
Военный университет МО РФ;

Гафиятуллин Эдуард Эдуардович,
бакалавр кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Исследование образа психолога консультанта у будущих психологов-консультантов

Аннотация. В статье рассматривается феномен образа психолога консультанта, особенности образа психолога консультанта у студентов. С помощью теоретического анализа научной литературы предлагаются практические рекомендации по обеспечению наиболее благоприятного формирования образа у обучающихся студентов консультантов.
Ключевые слова: образ психолога консультанта, образ профессии, личность психолога консультанта, психологическое консультирование, студенты-психологи.

Study of the image of a consultant psychologist in future consultant-psychologists

Annotation. This article considers the phenomenon of the image of a psychologist consultant, especially the image of a psychologist consultant in students. Using a theoretical analysis of the scientific literature, practical recommendations are offered to ensure the most favorable image formation among students studying consultants
Keywords: image of the consultant psychologist, image of the profession, personality of the consultant psychologist, psychological counseling, psychology students

Для психолога консультанта, оказывающего психологическую помощь населению, особенно важным оказывается правильное восприятие себя, своей профессиональной деятельности, своих компетенций, возможностей и ограничений. От этого напрямую зависит эффективность его деятельности как практикующего психолога.

На кафедре психологического консультирования МГОУ проводятся исследования данной тематики в контексте концептуализации профессионально-личностного обучения психологов-консультантов: психотехнический подход.

Таким образом, мы выходим на текущую проблему формирования образа психолога консультанта. Изучению данного вопроса посвящён значительный объём научного знания, накопленный к настоящему моменту. Однако, он недостаточно систематизирован, слабо обобщён, что делает проблему исследования образа консультанта особенно актуальной.

В отечественной психологической науке существует три подхода к определению образа профессии: первый рассматривает образ профессии как формируемое в процессе профессионального становления образование (М.Н. Рыбникова) [6], второй - как представление человека о своей профессии и его отношение к ней. (Л.Б. Шнейдер) [8], наконец, третий подход рассматривает образ профессии как систему из взаимодополняющих компонентов (Е.А. Климов) [4].

Обобщая существующие подходы к понятию «образ профессии» и сопоставляя с реальностью психологического консультирования, мы определяем образ консультанта как формируемую в процессе профессионального становления и развития систему представлений человека о себе как консультанте-профессионале и своей профессиональной деятельности - психологическом консультировании.

Структура образа консультанта, являясь системой, представлена тремя взаимодействующими компонентами:

– когнитивный компонент (знания о своей профессии, о самом себе как профессионале, оценка своей деятельности);

– эмоционально-оценочный компонент (собственное отношение к данной профессии, ожидания от неё, ценностные ориентации);

– поведенческий компонент (осознанность выбора профессии, работа по выбранной профессии и самосовершенствование в рамках выбранной профессии).

Стоит отметить, что по мере профессионального становления значительную роль для формирования образа психолога консультанта играет взаимоотношение со своим профессиональным сообществом: через подражание, идентификацию, интроекцию возможно усвоение

моделей поведения, нормативных для данной специальности, вырабатывается способность принятия различных точек зрения, формируется представление индивида о самом себе как субъекте профессиональной деятельности. Важна и поддержка (через наставления, демонстрацию своего опыта) со стороны более опытных профессионалов также необходима, в особенности для начинающих консультантов [8].

Претерпевает изменения и личность психолога консультанта, которая, по мнению ряда исследователей, является и основным инструментом воздействия в процессе консультирования. Так, М.А. Гулина утверждает, что консультанту важно не только владеть одной лишь теорией, но также и разделять лежащие в её основе ценности, определяющие жизненную позицию, жизненную философию консультанта, без которой механическое использование метода обращается в манипуляцию в негативном смысле этого термина, делая клиента объектом, а не субъектом консультирования и помощи [2].

В то же время К. Роджерс в своей работе «Взгляд на психотерапию. Становление человека» подчеркивал, что осуществление консультантом своей роли и задач так же важно, как и теория и методы психологического консультирования [5].

Анализ и систематизация значительного научного материала позволяет нам охарактеризовать личностно-развитого (а, значит, и эффективного) консультанта как обладающего следующими качествами:

– подлинный интерес к клиенту, безусловное позитивное отношение и терпимость;
– чуткость, эмпатия, способность слушать и слышать, тактичность и безоценочность;
– эмоциональная пластичность, конгруэнтность самому себе, способность к рефлексии и открытость новому опыту;
– ответственность за свои поступки, честность перед клиентом и самим собой;
– умение решать свои жизненные проблемы, не теряя при этом чувство юмора.

Таким образом, личность психолога консультанта представляется основным инструментом оказания позитивного терапевтического воздействия, причём не только в отношении клиента, но и в отношении самого себя.

Образ профессии и профессионала, отношение к себе и своей профессии, согласно Т.А. Казанцевой Ю.Н. Олейник, активно формируется в период вузовской подготовки [3]. Возникает образ психолога-специалиста, обладающего конкретным набором профессиональных качеств, необходимых для успешной деятельности, лучше осознаются трудности профессии, связанные с профессиональной подготовкой, приобретением определенных знаний, умений, навыков.

По мере дальнейшего обучения идеализированный образ консультанта становится всё более реалистичным. Развивается восприятие себя как субъекта деятельности, осознаётся принадлежность к профессиональному сообществу, формируется готовность принять ответственность за профессиональную деятельность. Но вместе с тем растёт и тревожность, связанная с отрывом от учебного коллектива, отсутствием чётких представлений о своём будущем месте работы.

Учитывая трудности, страхи, опасения, с которыми сталкиваются учащиеся на последнем курсе обучения, такие авторы как М.Б. Богатырёва рекомендуют студентам обратить внимание на следующие моменты:

1. Посвящать своей практической деятельности как можно больше времени и приобретать таким образом профессиональный опыт, закреплять изученное на практике.
2. Обучаться на курсах дополнительного психологического образования, состоять в психологических сообществах, участвовать в конференциях.
3. Стимулировать развитие у себя профессиональной идентичности активным общением с коллегами на профессиональные темы, например: «этический кодекс психологов консультантов», «развитие профессиональных отношений» и другие [1].

Т.Н. Страбахина и Е.В. Крёкшина предлагают включить технологию супервизии или наставничества как обязательной формы профессионального сопровождения психолога, начиная с первого курса вуза [7]. Полезным будет также проводить тренинги по формированию и совершенствованию теоретических знаний, усвоению навыков саморегуляции функционального состояния, формированию образа профессии и профессионала, формированию мотивации к осуществлению будущей деятельности.

Таким образом, образ консультанта - формируемая в процессе профессионального становления система представлений человека о себе как консультанте-профессионале и своей профессиональной деятельности – психологическом консультировании. Личность консультанта выступает основным инструментом оказания позитивного терапевтического воздействия. В период вузовской подготовки активно формируется образ профессии и профессионала, отношение к себе и своей профессии. Для снижения возникающей на последних курсах обучения тревожности и для обеспечения наиболее благоприятного формирования образа у обучающихся студентов консультантов ряд авторов рекомендует взаимодействовать со своим профессиональным сообществом, закреплять изученный теоретический материал в своей практической деятельности, со стороны преподавателей – проводить тренинги, включить технологию супервизии и наставничества в учебный процесс.

Литература

1. Богатырёва М.Б. Исследование динамики профессиональной идентичности студентов психологов-консультантов // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. 2015. № 1. С. 73-82.
2. Гулина М.А. Терапевтическая и консультативная психология. Санкт-Петербург: Изд-во «Речь», 2001. 352 с.
3. Казанцева Т.А., Олейник Ю.Н. Взаимосвязь личностного развития и профессионального становления студентов психологов // Психологический журнал. 2002. № 6. С. 51-59.
4. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях: учеб. пособие. Москва: Изд-во МГУ, 1995. 224 с.
5. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ., общ. ред. и предисл. Исениной. Москва: Прогресс, 1994.
6. Рыбникова М.Н. Индивидуально-типологические и социально-психологические факторы формирования образа профессии: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2008. 26 с.
7. Страбахина Т.Н., Крёкшина Е.В. Профессиональный образ студентов-психологов // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2014. № 79. С. 26-30.
8. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: монография. Москва: МПСУ, 2001. 256 с.

Митасова Елена Владимировна,
доцент кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;
профессор кафедры психологии,
Военный университет МО РФ;

Литвиненко Алена Андреевна,
студентка 4 курса факультета психологии,
Московский государственный областной университет

Интернет-зависимость и её проявление в студенческой среде

Аннотация. В статье рассматривается феномен интернет-зависимости, актуальность данной проблемы в современном мире, раскрываются признаки такого поведения, основные причины и факторы формирования у студентов, делается предположение о эффективном способе профилактики этой зависимости у студентов.
Ключевые слова: интернет-зависимость, интернет-аддикция, интернет, зависимость**,** нехимические-аддикции, студенческий возраст, психологическое консультирование, мультимодальный подход А. Лазаруса.

Internet addiction and its manifestation in the student environment

Annotation. The article examines the phenomenon of Internet addiction, the relevance of this problem in the modern world, reveals the signs of such behavior, the main causes and factors of formation in students, and makes an assumption about an effective way to prevent this dependence in students.
Keywords: Internet addiction, Internet addiction, Internet addiction, non-chemical addictions, student age, psychological counseling, A. Lazarus ' multimodal approach.

Количество интернет-пользователей в мире за последний год выросло на 10% и составило практически 4,5 млрд (58% от общего населения планеты). Большинство людей не выпускают телефон из рук. В транспорте, на улице мы видим людей, которые поглощены просмотром контента в социальных сетях, бесконечными роликами в Youtube, на ноутбуках, планшетах и другие электронных устройств. Почти все сферы человеческой жизни перешли частично в сферу

Интернета: работа, учебы, отдых и развлечения, отношения и общение с близкими людьми. Все эти факты говорят о чрезмерном использовании Интернета в нашей жизни – так называемой интернет-зависимости.

Интернет зависимость – это навязчивое стремление человека использовать Интернет и избыточное пользование им, проведение большого количества времени в сети, несмотря на неблагоприятные последствия в социальной, учебной, семейной и других сферах его жизни.

Первыми в исследовании феномена интернет-зависимости были психиатр Айвен Голдберг и психолог Кимберли Янг. Исследователи зависимости от Интернета очень схоже описывают поведенческие паттерны поведения таких людей: они с трудом отвлекаются от использования интернета, испытывают раздражительность и недовольство, когда их отвлекают от сети. Такой индивид тратит с каждым разом все больше и больше времени, проводимого в сети, может так же увеличивать денежные затраты для использования различных услуг в Интернет-сети. Человек перестает выполнять свои обязанности, такие как учеба, работа, домашние дела, начинает врать, преуменьшая время, проводимое в Интернете. В интернете такие пользователи пытаются сбежать от чувства беспомощности, страха, от состояния депрессии или тревоги. В интернете они чувствуют подъем сил, появляется приподнятое настроение и ощущение эйфории. Люди, зависимые от интернета, перестают следить за своим здоровьем: нерегулярно питаются, забывают о режиме дня и отдыха, исключают минимальную физическую активность, сокращают время сна [11].

В случае, если зависимый от интернета пытается сократить время в сети Интернет, у него возникает: тревога, плохое самочувствие, двигательное и эмоциональное возбуждение, появляются навязчивые мысли об Интернете, желание знать, что там происходит, возникают непроизвольные движения пальцами, которые напоминают печатание на клавиатуре [4].

Отечественные ученые Н. И. Алтухов и К.Ю. Галкин, которые занимались изучением игровой зависимости у подростков, выделяют следующие симптомы интернет зависимости [11]:

1.При взаимодействии с компьютером настроение улучшается в сторону эйфории.

2.Пользователь теряется во времени, находясь в сети, не отслеживает его.

3.Пользователь стремится проводить все больше и больше времени за компьютером.

4.При отсутствии контакта с Интернетом, возникает чувство подавленности, «пустоты», повышается раздражимость.

5.Компьютер используется для изменения плохого настроения и самочувствия.

6.У пользователя возникают конфликты в семье, с друзьями и коллегами по работе.

7.Проявляются физиологические показатели нарушения организма: сухость глаз, исчезновение аппетита, боль в спине и др.

Основная причина ухода в виртуальную жизнь — это неудовлетворенность настоящей жизнью, желание избежать проблем в ней. Уходят в виртуальную жизнь различными способами и формами.

1.Виртуальные знакомства – это постоянное общение в социальных сетях, чатах, форумах по интересам. [1].

2.Навязчивый серфинг – поиск информации по различным сайтам, базам данных без цели и отслеживания времени. [6].

3.Игровая зависимость – этот вид зависимости характеризуется тем, что человек все свое свободное время посвящает сетевым онлайн играм.

4.Следующий вид зависимости– это зависимость от интернет-торгов на биржах и страсть к азартным играм на деньги, казино.

5.Так же ученые выделяют киберсексуальную зависимость: такие люди постоянно увлечены просмотром порнофильмов, проводят все свободное время на порносайтах, общаются в закрытых чатах с подобной тематикой, имеют навязчивую тягу к занятию киберсексом. [11].

Необходимо отметить особенности и возможности интернет-пространства, вследствие которых, у людей быстро возникает зависимость от интернета:

1.Интернет-пространство стирает границы и различия людей, невозможно воспринимать невербальную информацию, идущую от собеседника, тем самым включается ролевое поведение, люди надевают на себя понравившуюся маску, далекую от реального «Я».

2. Пространство в Интернете обеспечивает благоприятную безопасность человека. За безответственные поступками и бескультурные высказывания нельзя получить серьезного наказания.

3. Люди в сети могут воплощать свои фантазии и мечты о себе, строя идеальный образ себя. Утаивая недостатки и неприятные моменты реальной жизни [5].

4.Возможно безопасно проявлять вуайеристическое поведение, то есть подглядывать и следить за жизнью других людей.

5. Пропадает необходимость выстраивать взаимоотношения с другими людьми, так как всегда можно найти человека по желанным критериям и интересам.

6. Пользователи Интернета смогут самоутверждаться и получать более высокий социальный статус, нежели в реальной жизни.

7. Бесконечное множество сайтов дает неограниченный доступ к информации со всего мира на любые темы.

Проникновение Интернета среди молодежи близко к предельным значениям, так опрос Всероссийского омнибуса GfK сообщает, что среди молодых людей в возрасте от 16 до 29 лет 99% пользуются интернетом [14].

По данным инициативного опроса «ВЦИОМ-спутник», проведенного в 2017 году максимальный уровень вовлеченности в общение в социальные сети среди молодежи (18-24 года)– почти ежедневно пользуются социальными сетями 91% [15].

Кимберли Янг замечает, что студенты, которые бесконтрольно пользуются интернетом, страдают от отставания в учебе и ухудшения взаимоотношения с окружающими. Тем самым можно сделать вывод об актуальности изучения интернет-зависимости именно этой возрастной группы.

Л.В. Мардахаев говорит о специфических социальных и психологических чертах студенческой молодежи, которые возникают в силу их возрастных особенностей и тем, что их духовный мир, мироззренческая позиция, социально-политическое и экономическое положение находятся в процессе становления [7].

М.И. Дрепа утверждает, что основным условием развития интернет-зависимости у студентов является кризис молодости – «встреча со взрослостью», который не полностью завершается в это время [3].

Этот кризис наиболее остро выражен у студентов, так как у них происходит удлинение периода подготовки к выполнению профессиональной деятельности: поступления на работу за счет обучения в высших учебных заведениях. Более того, выбор профессии молодые люди делают еще в подростковом периоде, а отвечают за этот выбор существенно изменившись, поменяв интересы и взгляды на жизнь. Именно поэтому этот кризис так остро выражен у студентов [10].

Тем самым можно заключить, что главной составляющей этого кризиса является кризис идентичности, в котором, согласно Э. Эриксону присутствует потеря ориентиров в себе, происходит конфликт между самоидентичностью и социальными ролями, которое накладывает общество. Так же кризис идентичности сменяется кризисом интимности, то есть психологической изоляцией, одиночеством. Даже если у человека много друзей и близких, он все равно будет ощущать себя изолированным и оторванным от мира. В период острого ощущения одиночества и формируется окончательное оформление внутреннего мира человека [10].

Интернет-пространство является притягательной средой для разрешения кризиса перехода к взрослости, так как дает возможность создавать в ней ту реальность, которую желает студент.

Исследование «Фонда Развитие Интернета» выявило ряд потребностей, которые удовлетворяет молодежь пользуясь Интернетом:

1.Потребность в самостоятельности и независимости.

2. Потребность в признании.

3.Потребность в общении.

4.Потребность в познании нового.

5.Потребность в контроле ситуацией (другими словами потребность в безопасности) [9].

Обобщая все вышесказанное, можно заключить, что для студенческой молодежи (17-25) лет характерны такие психологические черты как: размышление о ценностях и смысле жизни, развитие способности к сопереживанию другим людям, развитие нравственности, рефлексии, возникновение жизненных планов, целей, поиск себя в жизни [8].

Часто Интернет-зависимому поведению подвержены замкнутые, необщительные, погруженные внутрь себя молодые люди, они, как

правило испытывают трудности в установлении контактов, то есть имеют интровертированные черты личности [12].

Чтобы предотвратить развитие Интернет-зависимости необходимо проводить вторичную профилактику у студентов. У Интернет-зависимых студентов профилактика должна формировать активную жизненную позицию, ответственность, позитивное отношение к себе, навыки взаимодействия с окружающими, умение сопереживать и оказывать поддержку другим людям [2].

Изучив психологические особенности студентов, в рамках тематики научного исследование процесса психологического консультирования, проводимого на кафедре психологического консультирования МГОУ, мы допустили, что психологическое консультирование может стать оптимальным способом профилактики Интернет-Зависимости у студентов. Необходимо отметить, что интернет-зависимость охватывает различные сферы личности. В эмоционально-волевой сфере – это сниженные показатели волевой активности, стрессоустойчивости, уверенности в себе и завышенная тревожность, агрессивность и враждебность по отношению к окружающим. В коммуникативной сфере: нарушено выстраивание взаимоотношений с окружающим, высокий уровень одиночества. В мотивационной сфере наблюдается превалирование избегания неудач, над мотивацией достижения успеха [12].

Как уже было сказано ранее Интернет-зависимость затрагивает несколько сфер личности человека. В свою очередь мы делаем предположение, что одним из эффективных форм психологического консультирования по данной проблеме является мультимодальный подход А. Лазаруса – BASIC ID. Постараемся доказать это с позиции системологии. Теория систем говорит, что при изменении части системы, изменяется вся система. Тоже можно сказать и о психике человека. Но также надо сказать, что любая система стремится к сохранению своего исходного состояния, к равновесию, поэтому она всячески сопротивляется изменениям. Поэтому, когда психолог пытается изменить часть психической реальности клиента, трансформировав ее, часто возникает «сопротивление» других компонентов психики. Или, когда у клиента в процессе терапии появляются позитивные личностные изменения, внезапно может произойти откат к прежним способам поведения. Все это происходит потому, что изменения были еще не совсем окончательные и

некрепкие, а другие элементы психики пытаются вернуть все в изначальное положение [13].

Большая часть направлений в психотерапии ориентированы на работу на только одном уровне (модальности). Так, когнитивно-поведенческая терапия и транзактный анализ работает с когнитивным компонентом – мыслями клиента, через изменения которых влияет на все другие компоненты психики, телесная терапия работает с телом, психоанализ преимущественно взаимодействует на эмоциональном уровне. Поэтому изменения в психике происходят не так быстро. А. Лазарус в своем мультимодальном подходе взаимодействует сразу же на нескольких уровнях модальностей. В результате сопротивляемость клиента уменьшается и процесс идет быстрее [13]. Остановимся на принципе работы этого подхода.

Итак, человек по А. Лазарусу мультимодален, то есть способен думать, чувствовать, представлять что-либо, испытывать эмоции и взаимодействовать с окружающими. Начальные буквы семи модальностей и образуют аббревиатуру BASIC ID.

Постараемся объяснить, почему именно мультимодальный метод А. Лазаруса так эффективен для работы с интернет-зависимыми клиентами. Если мы обратимся к признакам интернет-зависимого поведения, то заметим, что они распространяются на разные сферы человеческой жизни. Если соотнести с модальностями А. Лазаруса, мы получим:

1. Невозможность выйти из Интернета и постоянное пользование им – это B-модальность, поведение.

2. Подавленное настроение в отсутствие Интернета и приподнятое во время его использования – это A-модальность, чувства и эмоции человека.

3. Тревога и раздражимость во время отсутствия интернета – это S-модальность, ощущения человека.

4. В отсутствие интернета клиент думает о нем, и представляет, что будет делать – это I и C-модальности, то есть образы и мысли соответственно.

5. Нарушение взаимоотношений с близкими людьми – это I-модальность, то есть взаимоотношения с другими людьми.

6. Боли в спине, сухость глаз, нарушение режима сна и бодрствования – это D-модальность или по-другому здоровье человека.

Тем самым в работе с Интернет-зависимым прорабатываются все нарушенные сферы его жизни, а не только исправляется поведение клиента. В следствие этого проблема решается на более глубоком уровне, что не позволяет зависимому поведению перейти в другие формы, например, игромания, алкоголизм и другие.

Необходимо так же заметить, что для эффективной работы с Интернет-зависимостью необходимо не только работать непосредственно с клиентом, но и привлечь к этому всех членов семьи. Так часто у зависимых в семье наблюдаются дисфункциональные созависимые отношения. Родственники, не осознавая, сами поддерживают зависимость клиента. Необходимо провести беседу и объяснить неприемлемость такого поведения, а также выработать и закрепить новые поведенческие паттерны для сотрудничества всех членов семьи [11].

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что психологическое консультирование в мультимодальном подходе А. Лазураса, а также системная работа с окружением клиента, является эффективной профилактикой Интернет-зависимости и способствует формированию у студентов новых, успешных стратегий совладания со сложными ситуациями, активации у них жизненных ресурсов, осознанного принятия ответственности за свои действия, способна улучшить взаимоотношения с окружающими.

Литература

1. Бальжирова Т.Ж. Интернет как средство социальной коммуникации в условиях формирующегося в России информационного общества. Улан-Удэ, 2003. 161 с.
2. Боброва Т.В. Педагогические условия организации профилактики аддиктивного поведения в молодежной среде: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2004. 22 с.
3. Дрепа М.И. Психологическая профилактика интернет-зависимости у студентов: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07. Ставрополь, 2009. 23 с.
4. Дрепа М.И. Интернет-зависимость как объект научной рефлексии в современной психологии // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 2. С. 189-193.
5. Короленко Ц.П. Психосоциальная аддиктология / Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева. Новосибирск, 2001. 251 с.

6. Малыгин В.Л. Интернет-зависимое поведение. Критерии и методы диагностики: учеб. пособие. Москва: МГМСУ, 2011. 32 с.
7. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие / под ред. Л.В. Мардахаев. Москва: Академия, 2002. 272 с.
8. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учеб. пособие. 10-е изд., перераб. и доп. Москва: Академия, 2006. 456 с.
9. Путилова Е.А. Интернет как фактор формирования информационного общества. Тюмень, 2004. 186 с.
10. Хухлаева О.В. Кризисы взрослой жизни. Книга о том, что можно быть счастливым и после юности. Москва: Генезис, 2009. 208 с.
11. Юрьева Л.Н., Больбот Т.Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика. Москва: Днепропетровск: Пороги, 2006. 196 с.
12. Дегтерев А.С., Ларионова С.О. Интернет-зависимость у студентов: вопросы профилактики // Педагогическое образование в России. 2013. № 2. С. 232-239.
13. Иванец Ю.В. Мультимодальная психотерапия: что это такое и почему она краткосрочная? [Электронный ресурс]. URL: http://psiholog.novosibirsk.ru/metodyi-psihoterapii/multimodalnaya-psihoterapiya-chto-eto-takoe-i-pochemu-ona-kratkosrochnaya.
14. [Электронный ресурс]. URL: https://www.gfk.com/ru/insaity/press-release/issledovanie-gfk-proniknovenie-interneta-v-rossii-1/.
15. [Электронный ресурс]. URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116691.

Митасова Елена Владимировна,
доцент кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет;

Ярушевский Сергей,
студент 4 курса кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Арт-терапевтические техники как средство профилактики эмоционального выгорания у психологов-консультантов

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование возможности применения арт-терапевтических техник с целью профилактики эмоционального выгорания психологов-консультантов. Помимо этого, в качестве оснований для данных рассуждений, представлен теоретический анализ уже имеющихся подходов к профилактике выгорания.
Ключевые слова: эмоциональное выгорание, психолог-консультант, профилактика, подходы, когнитивные конструкты, арт-терапия.

Art-therapeutic techniques as a means of prevention burnout by counseling psychologists

Annotation. The article presents the theoretical justification for the possibility of using art therapeutic techniques to prevent the emotional burnout of psychologists-consultants. In addition, as a basis for this reasoning, a theoretical analysis of existing approaches to burnout prevention is presented.
Keywords: emotional burnout, consultant psychologist, prevention, approaches, cognitive constructs, art therapy.

Изучение эмоционального выгорания психолога-консультанта представляет собой проблему, возникновение которой, по меткому выражению А.Н. Елизарова [1], обусловлено запросом самой практики. Запрос этот проявляет себя в лице как чисто внешних свидетельств снижения продуктивности профессионала, так и в серьёзных патологических изменениях его личности.

Безусловно, практическая природа данного вопроса ставит во главу угла нашего исследования практическое его разрешение. Проведенный нами теоретический анализ литературы по проблеме профилактики эмоционального выгорания психологов-консультантов

раскрывает весьма разнообразные подходы, каждый из которых имеет своё место в рамках конкретной специфики проявления проблемы. По ходу ознакомления с данными подходами и их наиболее общими принципами, мы также проводим анализ возможности применения с той же целью арт-терапевтических техник.

Для конкретности изложения, мы опираемся на отечественный подход к эмоциональному выгоранию, являющийся, на наш взгляд, наиболее систематически представленным. Данный подход разработан В.В. Бойко [5], который утверждает, что эмоциональное выгорание – это механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия.

Феномен выгорания здесь рассматривается как динамическое явление, а значит, речь заходит и об определённых стадиях его развития. В.В. Бойко [5] выделяет 3 основные стадии выгорания:

1. Напряжение – предвестник эмоционального выгорания, характеризующийся выраженной тревожностью, депрессивностью и неудовлетворённостью собой;
2. Резистенция – формирование защитных механизмов в виде игнорирования психотравмирующих воздействий (с целью экономии эмоций), а также редукции профессиональных обязанностей;
3. Истощение – падение общего энергетического тонуса и ослабление нервной системы. Защитные механизмы, зародившиеся на предыдущей фазе, становятся атрибутом личности.

Возвращаясь к изначальному вопросу нашей работы – к вопросу профилактики выгорания – мы, дифференцируя профилактику на первичную, вторичную и третичную, обнаруживаем непосредственную связь с представленными выше стадиями.

Так, первичная профилактика, направленная на предотвращение первичных проявлений выгорания, соответствует стадии напряжения, на которой проявляются лишь предпосылки выгорания. В свою очередь, вторичная профилактика соответствует стадии резистенции, на которой речь заходит об оформленной симптоматике выгорания. Третичная профилактика, заключающаяся, как правило, лишь в предотвращении дальнейших осложнений, касается стадии истощения, на которой происходят глубокие личностные изменения и формируются психосоматические расстройства. Ввиду сложности третичной профилактики, требующей включения медицинских

специалистов, наше рассуждение будет затрагивать только её первичную и вторичную формы.

Наиболее детально первичная профилактика раскрыта отечественными авторами, к которым, опять же, можно отнести В.В. Бойко [5], предложившего две её направленности: на внешние и на внутренние факторы эмоционального выгорания. Соответственно, работа с внешними факторами подразумевает такие мероприятия, как организация рабочего пространства и коммуникации с коллегами, адекватное чередование труда и отдыха и др. В свою очередь, проработку внутренних факторов выгорания, затрагивающую непосредственно личностные качества, В.В. Бойко [5] видит в реализации психологом-консультантом в своей профессиональной деятельности следующих правил:

1. Поддержание аккуратного и располагающего внешнего вида.
2. Проявление заботы о своём психическом благополучии.
3. Преодоление амбивалентности и неопределённости выражения эмоций.
4. Исключение эмоций, чрезмерно перегруженных энергией и смыслом.
5. Устранение причин, мешающих установлению эмоциональных контактов с клиентами (к таким причинам относятся: застревание в негативных переживаниях, перенос, экстернальная направленность при решении своих проблем).
6. Рефлексия смыслового содержания передаваемых эмоций.
7. Экономное расходование эмоциональных ресурсов за счёт интеллектуального и волевого контроля выражения эмоций и нейтрализации негативного влияния внешних факторов.

Ряд отечественных авторов (А.В. Молокоедов, И.М. Слободчиков, С.В. Удовик) [5], ставя акцент на личностном факторе, дополняют правила В.В. Бойко следующими мероприятиями: улучшение навыков борьбы со стрессом, обучение техникам релаксации, приобретение хобби, развитие коммуникативных навыков, фрустрационная профилактика (уменьшение ложных ожиданий от профессии).

Прежде чем перейти к рассмотрению вторичной профилактики, обратимся к супервизии, как к специфическому для профессии психолога-консультанта способу профилактики выгорания. Супервизия позволяет психологу выявить своё эмоциональное выгорание на раннем этапе и своевременно проработать его причины,

продолжив супервизию, либо, при необходимости, обратившись за личной терапией. Таким образом, супервизия занимает промежуточное положение между первичной и вторичной профилактикой.

Что касается собственно вторичной профилактики эмоционального выгорания психологов-консультантов, она наиболее детально рассмотрена зарубежными авторами (А. Эллис, Р. МакМалин, А. Лэнгле и др.) [4]. Представляя собой работу с оформленной симптоматикой выгорания, затрагивающую личностные конструкты психолога, вторичная профилактика должна опираться на конкретную теорию личности, коих в психологии существует большое множество. Именно поэтому конкретный теоретический подход к вторичной профилактике выгорания рассматривается строго в рамках определённой психотерапевтической школы, из которой заимствует свои принципиальные основания. Рассмотрим некоторые из этих подходов.

В рамках когнитивной психологии, выгорание рассматривается как результат неадекватного иерархического взаиморасположения когнитивных конструктов профессионала. Соответственно, профилактика здесь строится на обсуждении с психологом ценности каждого из этих конструктов и его возможного влияния на профессиональное выгорание [4].

В гештальт-подходе выгорание считается результатом избегания психологом своих чувств и сведения профессиональной деятельности к жестким стереотипам. На этом основании, профилактика подразумевает прояснение потребностей психолога и специфики имеющихся у него когнитивных установок [4].

По мнению экзистенциально-аналитически ориентированных авторов, эмоциональное выгорание является следствием переживания профессионалом фрустрации базовых потребностей в первые годы своей жизни. Поскольку такие потребности, приобретая невротический характер, проявляются неосознанно, профилактическая работа здесь направлена на выявление «слепых пятен» в понимании психологом своей роли в профессии и, соответственно, их возможной связи с переживаниями детского возраста [4].

Таким образом, теоретический анализ подходов к вторичной профилактике раскрывает большое множество точек зрения. Эта множественность путей решения вопроса вторичной профилактики, с

одной стороны, говорит о широкой изученности проблемы, а с другой – свидетельствует об отсутствии единого, универсального представления.

Между тем, мы обнаруживаем один момент, эти подходы объединяющий – все они следуют основному принципу, который заключается в выявлении когнитивных установок психолога-консультанта, обуславливающих развитие у него эмоционального выгорания. Соответственно, альтернативный способ вторичной профилактики эмоционального выгорания, коим является, в частности, использование арт-терапевтических техник, стоит рассматривать с позиции соответствия данному принципу. Более того, опираясь на это универсальное основание, мы имеем возможность расширить его и поспособствовать объединению разнонаправленных подходов.

Итак, о возможности использования арт-терапевтических техник с целью профилактики выгорания, будет свидетельствовать их направленность на выявление обуславливающих выгорание когнитивных конструктов. Иными словами, нас интересует возможность применения арт-терапии с целью перенесения неосознаваемых установок в сознательную форму.

Серьёзным основанием для такого анализа служит тот факт, что идеи арт-терапии зарождались в рамках психоанализа – метода, главной сутью которого и является прояснение содержания бессознательного. Основоположник психоанализа, З. Фрейд, утверждал, что продукты бессознательного представлены в форме образов и символов, а вовсе не в словестной форме, в которую они облачаются в процессе терапии [2]. Его ученик, К.Г. Юнг, продолжая эту мысль, предположил, что терапия творчеством является наиболее подходящим способом изучения бессознательного. В свою очередь, подтверждение этому мы находим в работе М. Намбург, которая утверждала: «по мере того, как пациенты передавали свой внутренний опыт в изобразительном творчестве, они очень часто становились способными описывать его и в словах» [2].

Своеобразное подтверждение этой мысли мы находим в работе Л.С. Выготского «Психология искусства». Л.С. Выготский рассматривает искусство как «жизнь в миниатюре», «проживая» которую, человек получает возможность реализовать такие переживания и мысли, которые до сих пор активно подавлялись, либо

вовсе не осознавались и служили причиной для развития внутриличностного конфликта.

Помимо взгляда классиков, мы обнаруживаем более современный подход, подкреплённый, помимо прочего, наработками в сфере психофизиологии. Речь идёт о латвийской школе арт-терапии, весьма детально описанной К. Мартинсоне в книге «Искусствотерапия» [3]. Ссылаясь на циклическую модель творческого процесса, разработанную Б. Микумсом, К. Мартинсоне выделяет следующие этапы арт-терапии:

1. Подготовительный этап – актуализация проблемы через её обсуждение. Иными словами, включение левого полушария, ответственного за логическое, структурированное мышление.
2. Этап инкубации – спонтанное творческое проявление, постепенное освобождение сознания от контроля. Здесь происходит переключение на абстрактное, образное мышление, за реализацию которого отвечает правое полушарие («полушарие бессознательного»).
3. «Откровение» - анализ продукта собственного творчества, попытки объяснения, как правило, приводящие к новому осмыслению проблемы. С психофизиологической точки зрения, левое полушарие, вновь включаясь в работу, начинает структурировать информацию, выданную правым.
4. Оценивание – анализ достигнутого в процессе терапии, состоящий в предположениях о том, каким образом это можно применить в реальном решении проблемы.

Данную модель К. Мартинсоне рассматривает как универсальную для применения в целом ряде направлений психотерапии (психоаналитическое, когнитивно-поведенческое, гуманистическое и пр.) [3]. В купе с обоснованным ранее соответствием арт-терапии основному принципу вторичной профилактики эмоционального выгорания психологов-консультантов, данное утверждение говорит о возможности объединения различных подходов к профилактике выгорания.

Итак, на основании проведённого нами теоретического анализа литературы, мы можем утверждать об обоснованности применения арт-терапевтических техник с целью профилактики эмоционального выгорания психологов-консультантов.

Литература

1. Елизаров А.Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования: учеб. пособие. Москва: Ось-89, 2003. 336 с.
2. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 368 с.
3. Мартинсоне К. Искусствотерапия / пер. с латыш. А. Карповой. Санкт-Петербург: Речь, 2014. 352 с.
4. Меркулова Н.Н. Синдром эмоционального выгорания и программа его преодоления в сфере «помогающих» профессий // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. 2011. С. 199-205.
5. Молокоедов А.В., Слободчиков И.М., Удовик С.В. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности. Москва, 2018. 252 с.

Озерина Анна Александровна,
доцент кафедры психологии и педагогики,
Волгоградский государственный университет;

Родионов Геннадий Александрович,
студент 4 курса кафедры психологии и педагогики,
Волгоградский государственный университет

Особенности эмоционального интеллекта у молодежи с разными типами сексуальной ориентации

Аннотация. В статье рассмотрены особенности эмоционального интеллекта у гомосексуальной, бисексуальной и гетеросексуальной молодежи. Полученные данные могут быть использованы в консультировании молодых людей с различными типами сексуальной ориентации с учетом их индивидуальных особенностей.
Ключевые слова: эмоциональный интеллект, сексуальная ориентация, гомосексуальность, бисексуальность, гетеросексуальность.

Features of emotional intelligence in young people with different types of sexual orientation

Annotation. The article discusses the features of emotional intelligence in homosexual, bisexual and heterosexual young people. The data obtained can be used in counseling young people with different types of sexual orientation, taking into account their individual characteristics.
Keyword: emotional intelligence, sexual orientation, homosexuality, bisexuality, heterosexuality.

В настоящее время сохраняется научный интерес к феномену эмоционального интеллекта, заключающийся в наличие открытых вопросов в концептуальном поле данного феномена и в потребности его прикладных исследований. Эмоциональный интеллект в настоящее время выступает одной из важнейших личностных характеристик, позволяющих использовать эмоциональную грамотность в качестве фактора успешной жизнедеятельности человека.

П. Сэловей и Д. Мэйер под эмоциональным интеллектом понимали группу ментальных способностей, способствующих осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих.

В структуре данного феномена выделялись три компонента, подразделяющиеся на две ветви, в зависимости от направления на себя или окружающих: оценка и выражение эмоций, регуляция эмоций и использование эмоций [1, с. 25]. Все последующие исследования углубляли понимание о дифференцированном представлении структуры рассматриваемого феномена, подразделяющегося на внутриличностным и межличностным и включающего идентификацию, понимание и управление эмоциями. О. Серрат расширяет представления об эмоциональном интеллекте, включая в него также понимание и управление групповыми эмоциональными состояниями [3, с. 330]. Несмотря на однородность методологического рассмотрения структуры эмоционального интеллекта, открытым остается вопрос о месте изучаемого феномена в структуре личности. Однако все они сходятся во мнении об относительной самостоятельности эмоционального интеллекта и его особого места в списке личностных черт [4, с. 69].

Дифференциация эмоционального интеллекта в структуре личности позволяет проводить эмпирические исследования в сочетании с иными феноменами, такими как адаптивность, эффективность общения, коммуникативной толерантностью и иными социально значимыми характеристиками личности. Помимо этого, проводятся и сравнительные исследования эмоционального интеллекта у различных социальных групп, среди которых особенно часто встречаются гендерные исследования. Однако чаще всего данные исследования ограничиваются сравнением женщин и мужчин по уровню развития компонентов эмоционального интеллекта без учета иных аспектов их сексуальности, что подчеркивает важность рассмотрения изучаемого феномена в данном контексте.

Наше внимание сконцентрировано на выявлении особенностей эмоционального интеллекта у лиц с разными типами сексуальной ориентации. Определение и классификация сексуальной ориентации в зависимости от половой и гендерной идентификации партнеров человека все чаще подвергается критике, что подчеркивает рассмотрение данного феномена в ключе разнообразия, без акцента на социально обусловленное положение сексуального меньшинства или большинства. Л. Майер и П. Макхью под сексуальной ориентацией понимают устойчивую модель эмоционального, романтического и/или сексуального влечения к женщинам, мужчинам или лицам обоих полов. Сексуальная ориентация также относится к

ощущению человеком своей идентичности в зависимости от данных влечений, соответствующего поведения и принадлежности к сообществу людей, объединенных определенными влечениями [2, с. 23].

Помимо теоретической значимости проводимого исследования, следует отметить его практический вклад. Для более качественного и продуктивного оказания помогающих услуг, работникам помогающих специальностей необходимо обладать знаниями об особенностях потребностей представителей ЛГБТ+ сообщества. Информации о последних, на наш взгляд, недостаточно в том числе и в психологии, что снижает конструктивность проводимых психологических интервенций.

Невозможность открыто делиться своими переживаниями и проявлять чувства приводит к эмоциональной изоляции негетеросексуальных людей, что может повлечь за собой эмоциональное напряжение и самодеструктивное поведение [5, с. 114-115]. Данный факт в сочетании с вышеперечисленными подчеркивает актуальность проводимого исследования, а также его теоретическую (пополнение данных об эмоциональном интеллекте и сексуальной ориентации) и практическую (возможность использования данных в консультативной практике) значимость.

Цель исследования – выявить особенности эмоционального интеллекта у молодежи с гетеросексуальной, бисексуальной и гомосексуальной ориентацией.

Сбор эмпирических данных производился с помощью опросника на эмоциональный интеллект Д. В. Люсина, теста Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (M SCEITv. 2.0) и анкеты. Статистическая обработка данных производилась с помощью однофакторного дисперсионного анализа.

Эмпирической базой выступили интернет сообщества. Выборку составили 222 человека в возрасте от 18 до 30 лет (средний возраст 21,964 года), гендерный аспект не учитывался. Из полных семей 171 человек, из неполных – 51 человек. В отношениях состоят 92 человека, не состоят – 130 человек. 79 опрошенных указали в качестве своей сексуальной ориентации гетеросексуальную, 71 – бисексуальную (в эту группу также вошли пансексуалы и полисексуалы) и 72 – гомосексуальную.

У обозначенных социальных групп выявлены статистически значимые различия в следующих шкалах и субшкалах: субшкала

понимания чужих эмоций (p=0,033) и шкала понимания эмоций (p=0,035). На уровне тенденции статистические различия обнаружены в субшкале управления своими эмоциями (p=0,088), компоненте эмоциональной фасилитации мышления (p=0,059) и домене опытного эмоционального интеллекта (0,097).

Во-первых, понимание чужих эмоций наименее развито у бисексуальных людей (M=19,634), наиболее развито у гетеросексуальных людей (M=22,317) и промежуточное положение по данному показателю занимают гомосексуальные люди (M=21,778). Следует отметить, что среднее значение по данному показателю по всей выборке в целом наиболее близко показателю гомосексуальных людей (M=21,284). Аналогичная ситуация с более общей способностью к пониманию своих эмоций и эмоций других людей: наибольшее развитие у гетеросексуальных людей (M=38,025), наименьшее у бисексуальных (M=33,958), промежуточное (M=36,986) и наиболее близкое к среднему в популяции (M=36,387) у гомосексуальных людей.

Во-вторых, существует статистическая тенденция к различию в управлении собственными эмоциями: наиболее данная способность развита у гетеросексуальных людей (M=12,367), наименее развита у бисексуальных (M=10,816), среднее у гомосексуальных (M=11,750). Тенденция к различию также присутствует в способности к использованию эмоций в мышлении и деятельности: наиболее она развита у бисексуальных людей (M=0,732), наименее развита у гомосексуальных (M=0,684) и среднее значение у гетеросексуальных (M=0,701). Аналогичная ситуация в показателе восприятия и использования эмоциональной информации: у бисексуальных людей эта способность наиболее развита (M=1,501), наименее развита у гомосексуальных (M=1,423) и среднее значение у гетеросексуальных (M=1,456).

Анализируя полученные данные, можно прийти к следующим выводам. Способность объективного (на основе внешних проявлений) или интуитивного понимания эмоционального состояние человека и чуткость к внутренним состояниям других людей наиболее развита у гетеросексуальных людей и наименее развита у бисексуальных людей, данный показатель у гомосексуальных людей наиболее близок к среднему в популяции. Аналогичная картина наблюдается в способности к управлению и поддержанию своими эмоциями. Возможно, данные факты взаимосвязаны с некоторой эмоциональной

изолированностью и невозможностью открытой демонстрации собственных эмоциональных состояний в обществе. Интернализация эмоциональных ограничений может выступает в качестве детерминанты низкого развития названных способностей.

Наряду с этим способность к использованию эмоциональной информации для повышения эффективности мышления, памяти, внимания и восприятия скорее более развита у бисексуальных людей и наименее развита у гомосексуальных людей, у гетеросексуальных людей уровень развития данной способности наиболее близок к среднему в популяции. Аналогичная картина наблюдается в способности к восприятию эмоциональной информации, ответу на нее и ее использованию в деятельности без обязательного ее осознанного понимания. В сочетании с вышеназванными фактами это может указывать на наличие особенностей переработки эмоциональной информации в зависимости от сексуальной ориентации человека. Несмотря на меньшее развитие способностей к управлению собственными эмоциями и пониманию эмоций других людей по сравнению с гетеросексуальными людьми, эмоциональная информация находит альтернативные способы реализации в психической деятельности бисексуальных людей. У гомосексуальных людей меньшее развитие способности к использованию эмоциональной информации в мышлении и деятельности по сравнению с другими группами, возможно, компенсируется за счет управления и понимания эмоциональных состояний себя и других.

Полученные в исследовании выводы носят сравнительно-описательный характер и представляют собой научный интерес. Высказанные предположения о природе выявленных различий могут выступать направлением дальнейшего исследования эмоционально сферы людей с различными типами сексуальной ориентации. Полученные результаты подчеркивают многообразие представленных в обществе людей и необходимость учета их индивидуальных особенностей в работе психолога. Наибольшую пользу выводы могут принести для консультативной практики людей с различными типами сексуальной ориентации, так как позволяют учесть особенности переработки эмоциональной информации у клиента.

Литература

1. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Models of emotional intelligence. N.Y.: Cambridge University Press, 2000. 310 p.

2. Mayer L.S., McHugh P.R. Sexuality and gender: Findings from the biological, psychological, and social sciences // The New Atlantis. 2016. P. 10-143.
3. Serrat O. Knowledge Solutions: Tools, Methods, and Approaches to Drive Organizational Performance. Springer, Singapore, 2017. 1140 p.
4. Лобанов А.П. и др. Эмоциональный интеллект: к проблеме операционализации понятия в контексте эмпирического исследования // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е: Педагогические науки. 2017. № 7. С. 69-74.
5. Мелков С.В. Проблема психологической помощи гомосексуальным подросткам // Развитие личности. 2016. № 2. С. 101-118.

Чумичёва Ирина Викторовна,
старший преподаватель
кафедры психологического консультирования,
Московский государственный областной университет

Аспекты консультативной практики при работе с проблемами социализации подростков разных национальностей в мультикультурном пространстве

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования проблем социализации подростков разных этносов в социальном пространстве мегаполиса. Показано как особенности социализации подростков разных этносов могут быть учтены в оказании им и их родителям психологической помощи. Представлены возможные направления подготовки психологов-консультантов с учетом этнических, культуральных и религиозных особенностей клиентов.

Ключевые слова: процесс социализации, отношения, подростки, этнические группы, психологическое консультирование, консультант.

Aspects of advisory practice when dealing with the problems of socialization of adolescents of different nationalities in a multicultural space

Annotation. The article presents the results of an empirical study of the problems of socialization of adolescents of different ethnic groups in the social space of the metropolis. It is shown how the socialization of adolescents of different ethnic groups can be taken into account in providing them and their parents with psychological help. Possible training of psychologists-consultants, taking into account the ethnic, cultural and religious characteristics of clients, is presented.

Key words: the process of socialization, relationships, teens, ethnic groups, psychological counseling, consultant.

В рамках консультативной практики работе с подростками уделяется достаточно внимания, что представлено в большом количестве работ отечественных специалистов, таких как Г. С. Абрамов, Г.В. Бурменская, Л.И. Вассерман, И. А. Горьковая, Е. Е. Ромицына, В. Г. Казанская, О. В. Хухлаева, Э.Г. Эйдемиллер [1; 4; 5; 9; 13; 16; 17].

Это определяется двумя существующими тенденциями:

1. Первая, из которых связана с интенсивной динамикой основных показателей современного общества, которое проявляется в сложном социокультурном состоянии, наполненном открытым противоборством политических и экономических сил. Это определяет трансформацию согласованных связей политических, духовных, национальных и культурных ценностей людей. Следует отметить, что это в свою очередь провоцирует смену уже устоявшихся и появление новым моделей социального поведения, новых ориентиров мировоззрения и конструирование совершенно других критериев самоопределения личности в социокультурных условиях. В эти процессы вовлечены люди разных возрастов, их межпоколенные связи и перспективы развития различных социальных групп [2; 3; 11; 14; 15].

2. Вторая тенденция связана со спецификой оказания психологической помощи подросткам, скорее родителям в семьях с подростками, которые находят в себе силы для решения проблем детей и обращения за помощью. Наполнение работы с подростками и ее направления достаточно разнообразны: Т. К. Губкина считает наиболее важным воссоздание позитивного восприятия себя и доверия к себе, к социуму [6]; Ф. Дольто считает необходимым снизить уровень мыслей по детскому образцу и чаще знакомить с взрослыми мыслями и решениями [7]; С. Л. Колосова определяет основной ориентир в работе с подростками на повышении личностной активности в решении собственных вопросов [10]; развитие конструктивных отношений и включение в социально одобряемую, признаваемую и значимую среду считает важным И. Д. Егорычева [8].

В поле первой тенденции современные специалисты психологической помощи уделяют пристальное внимание подростковому и юношескому возрасту, как самыми чувствительными к воздействию рассматриваемых факторов и динамике социальных, политических и экономических позиций жизни. Это известный факт, который каждый раз всплывает в новых формах проявления и предполагает, что наиболее сложная ситуация складывается в эти возрастные периоды с динамикой ценностных ориентиров развития. Это характеризует, по мнению А.Г. Асмолова, Т.Д. Марцинковской, Е.О. Смирновой, включенность в эти изменения системы образования и семьи [2; 3; 11; 12; 14; 15].

Указанные сложности современной реальности наиболее представлены в социализации подростков, которая выражена в этот возрастной период и реализована в столкновении норм и ценностей. Важное и наверно одно из ведущих вторжений в процесс социализации вносит в особенности оказания психологической помощи — это учет межнационального взаимодействия, что задает новую окраску процессу консультирования подростков и их родителей [12; 13; 16: 17], которые воспринимают это в рамках семьи и достаточно жестко требуют учета за ее пределами (в школе, социальных группах).

В эмпирическом исследовании, которое продолжается с 2013 года, изучаются особенности социализации подростков разных этнических групп, которые проживают в мегаполисе.

Цель исследования – определить особенностей показателей социализации в отдельных этнических группах подростков.

В исследовании приняли участие 711 подростков (9 этнических групп: русские, армяне, евреи, белорусы, чеченцы, монголы, украинцы, казахи, осетины) в возрасте 15-16 лет, проживающих более 10 лет в Москве и Московской области.

Результаты эмпирического исследования определили три уровня детерминации социализации подростков разных этносов в пространстве мегаполиса, которые рассмотрены ранее [11; 14; 15].

Первым уровнем детерминации социализации подростков выступило пространство мегаполиса, как пространство социализации и как транслятором общекультурных и гражданских ценностей, различных правил и норм. *Второй уровень* – совокупность задач развития, связывающие стремление подростков осознать себя, свою индивидуальности, ценности. *Третий уровень* – семья, родственники и друзья [14; 15].

Результаты исследования позволили определить значимость влияния ощущения себя как представителя своей религиозной конфессии (p=0,002), идентичности с членами своей семьи (p=0,002), адаптивности подростков (p=0,008) на выбор собственного примера или ориентира в жизни. Ощущение себя как гражданина страны (p=0,022 и p=0,014), жителем и представителем города (p=0,014); ощущение себя представителем собственной национальной группы (p=0,010); ощущение себя гражданином города (p=0,022) и ощущение себя представителя человечества (p=0,047) оказывает влияние на уровень адаптивности подростков.

Данные связывающие линии установлены в этнических группах участников исследования и позволяют выделить, что: ощущение гражданином страны более выражено в группе русских подростков; ощущение представителя города более отражено у русских и армянских подростков; члены семьи в качестве примера в жизни, выделяются в группах русских подростков, подростков-армян и осетин.

Представленные зависимости позволяют учесть это при организации оказания психологической помощи родителям подростков и самим подросткам. Доминирующую роль играет зависимость уровня детерминации, которая обеспечивает гибкость, вариативность и динамичность показателей или типов социализации в этнических группах подростковых. Указанная зависимость проявляется в пространстве мегаполиса. Которое включает множество социальных групп, в которых подростки имеют разные уровни членства, связей, формы реализации и презентации собственного Я.

Безусловно, что все это предполагает сбор необходимой информации для установления конфигурации взаимодействия подростка с социальным пространством.

В отечественной консультативной практике опыт работы с обращением родителей, как правило, связывают:

- с проблемами оценки психологического развития ребенка;
- с проблемами определения границ и особенностей психического развития ребенка;
- с проблемами психических нарушений.

В психологической практике, отмечает А. А. Писарева, психологическое консультирование подростков выступает важнейшим направлением деятельности психолога, где формы работы включают: установление гармоничных отношений подростка и социальной среды, формирование у него достоинства и ответственности за построение отношений, развитие способности к постановке и достижению целей, овладение навыками саморегуляции, бесконфликтного взаимодействия с социальным окружением.

Результаты эмпирического исследования ставят в рамках консультативного процесса и новые требования по учету национальных особенностей, которые следует вписать в перечень необходимой диагностической информации:

- определение национальных особенностей восприятия социума и традиции построения социальных отношений;
- национальная окраска выраженности проблем и особенности переживаний;
- национальная окраска и языковые особенности описания и осознания трудностей и проблем;
- национальные, религиозные и культурные особенности восприятия психологической помощи.

Не перенося напрямую, но учитывая опыт зарубежных специалистов психологической помощи, при работе с родителями подростков и самими подростками разных национальностей следует учитывать принятые особенности консультативной практике с этой группой клиентов (приняты Американской психологической ассоциацией (АПА) [18]. Так в положении «Руководящие принципы для работников служб этнически, лингвистически и культурноразнообразных популяций» прописано следующее:

- консультант должен знать культурные ценности своих клиентов и учитывать их в работе с ними;
- в работе консультанта важны социокультурные основы, которые позволяют учесть позиции рассмотрения ценностей, стилей отношений и культурных ожиданий клиента;
- работа консультанта эффективна в межкультурном пространстве, если он обладает знаниями и навыками такой работы [18].

Выводы:

1. Социализация подростков разных этносов в мегаполисе включает достаточное количество проблем и актуальна для современной консультативной практики, что предполагает учет зарубежного опыта в подготовке психологов-консультантов.
2. Характеристики социализации подростков разных этносов и детерминанты такой социализации в мегаполисе следует учитывать в рамках психодиагностической информации для определения объема консультативной помощи подросткам и их родителям.
3. Национальные и культуральные особенности подростков задают новые траектории консультативной практики, которые следует учитывать при соблюдении этических и профессиональных норм и правил.

Литература

1. Абрамов Г.С. Практическая психология: учеб. для студентов вузов. 6-е изд., перераб. и доп. Москва: Академический проект, 2001. 480 с.
2. Асмолов А.Г. Детство ради детства // Образовательная политика. 2012. № 4. С. 3-12.
3. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. Москва: Просвещение, 2012. 447 с.
4. Бурменская Г.В. Возрастно-психологическое консультирование. Москва: Изд-во Московского университета, 1990. 240 с.
5. Вассерман Л.И., Горьковая И.А., Ромицына Е.Е. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико-педагогической практике: учеб. пособие. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 256 с.
6. Губкина Т.К. Подросток и взрослый: Пути взаимопонимания // Вестник практической психологии и образования. 2004. № 1. С. 80-95.
7. Дольто Ф. На стороне подростка / пер. с фр. А.К. Борисовой. Екатеринбург: У-Фактория, 2004. 368 с.
8. Егорычева И.Д. Подросток и взрослый в пространстве современной России: взаимодействие по касательной (некоторые итоги и перспективы) // Мир психологии. 2008. № 1. С. 189-202.
9. Казанская В.Г. Подросток: Трудности взросления: кн. для психологов, педагогов, родителей. 2-е изд., доп. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 283 с.
10. Колосова С.Л. Как преодолеть дезадаптацию у детей? // Вестник практической психологии и образования. 2004. № 1. С. 38-41.
11. Марцинковская Т.Д. Дошкольник в пространстве современности // Мир психологии. 2015. № 4. С. 227-239.
12. Смирнова Е.О. Современная детская субкультура // Консультативная психология и психотерапия. 2015. № 4. С. 25-35.
13. Хухлаева О.В. Психология подростка: учеб. пособие 2-е изд., испр. Москва: Академия, 2005. 160 с.
14. Чумичёва И.В. Поликультурная социализация подростков в большом городе // Проблема личности в контексте современной социальной ситуации развития детей, подростков и молодежи: сб. матер. Междунар. науч.-практ. конф. «X Левитовские чтения в МГОУ». Москва, 2016. С. 58-61.
15. Чумичёва И.В. Проблема социализации подростков разных национальностей в современном мультикультурном пространстве в

профессиональной деятельности психолога-консультанта // Психология профессиональной деятельности: проблемы, современное состояние и перспективы развития: сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф. Москва, 2019. С. 211-216.
16. Эйдемиллер Э.Г. Детско-родительские отношения в подростковом возрасте // Родители и дети: психология взаимоотношений / под ред. Е.А. Савиной, Е.О. Смирновой. Москва, 2003. С. 126-136.
17. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психологическая психотерапия семьи. 4-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 672 с.
18. American Psychological Association. Guidelines for providers of psychological services to ethnic, linguistic and culturally diverse populations // American Psychologist. 1993. № 48. Pp. 45-48.

Научное электронное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Сборник трудов
Международной научно-практической конференции
«XV Левитовские чтения»
(г. Москва, 15–16 апреля 2020 г.)

Том 2

Подписано к использованию: 08.05.2020 г.
Объём 7,56 Мб.
Тираж 500 экз. (1-й з-д 1–12). Заказ № 2020/04-05.

Изготовлено в Информационно-издательском управлении МГОУ
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А,
(495) 780-09-42 (доб. 1740), iiu@mgou.ru

К содержанию