Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Тверской государственный университет»

Министерство образования Тверской области

Тверское региональное отделение
Общероссийской общественно-государственной просветительской организации
«Российское общество «Знание»

ПСИХОЛОГИЯ, ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ И ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ

Материалы Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и их наставников

ТВЕРЬ 2019

УДК 159.9(082)+37(082)
ББК Ю9я43+Ч40я43
П86

Редакционная коллегия:
Жалагина Т.А., доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой «Психология труда и клиническая психология», декан факультета психологии ТвГУ
Журавлева Е.А., кандидат психологических наук, заместитель декана факультета психологии ТвГУ по научной работе
Дыкань А.Г., магистрант I курса, специалист по УМР кафедры «Психология труда и клиническая психология»

П 86 Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований: Материалы Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и их наставников. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2019. – 434 с.

В сборнике содержатся материалы Международной научно-практической конференции студентов, магистров, аспирантов и молодых ученых и их наставников, состоявшейся 29 апреля 2019 г. на факультете психологии Тверского государственного университета.

Представленные материалы могут быть полезны специалистам в области психологии, гуманитарных наук и образования.

УДК 159.9(082)+37(082)
ББК Ю9я43+Ч40я43

© Авторы статей, 2019
© Тверской государственный университет, 2019

Содержание

Вступительное слово
Жалагина Т.А., Журавлева Е.А. Профессиональный психолог как объект и субъект познания 9

Раздел I. Научно-исследовательская деятельность кандидатов и докторов наук, сотрудников научных и образовательных учреждений 11
Абрамов В.В. Фандрайзинг как общественное явление и сфера деятельности (Казахстан) 11
Антошкина Ю.М. Формирование внутренней организации когнитивной сферы студентов строительных специальностей на этапе вузовского обучения 14
Георгиева З.Г. Подходи при съобщаване на лошата нова в клиничната практика (Болгария) 19
Евстифеева Е.А., Филиппченкова С.И. Репродуктивный потенциал современной российской молодежи: направления исследования 22
Мыскин С.В. Психологический анализ общения в совместной профессиональной деятельности 25
Чавдарова В.А. Burnout синдром и стратегии за справяне в медицинската практика (Болгария) 29

Раздел II. Научно-исследовательская деятельность аспирантов и докторантов 33
Атанасов А.П. Юношеството – пътят към идентичността (Болгария) 33
Генова Н.Т. Психологически анализ на социалната работа с възрастните хора в България след 1989 година (Болгария) 36
Генова Н.Т. Ролята на екипите предоставящи социални услуги за удовлетвореността на потребностите от социални услуги (Болгария) 41
Гигова Г.М. Динамика тревожности и невротичности педагогов в связи с профессиональной деятельностью (Болгария) 46
Голикова К.К. Социально-психологические проблемы исследования личности (Украина) 48
Дунева Д. Проблемно поведение на юноши в училищна среда (Болгария) 53
Илхан Е.Р. Личностна мотивация за участие в политическия живот (Болгария) 57
Милева Н.И. Измерение тревоги у 11- и 13-летних. Сравнительный анализ результатов по возрасту (Болгария) 60
Николова Г.И. Взаимовръзката между работното представяне на служителя и преживяването на стрес в организационна среда (Болгария) 62
Новоторцева А.В. Оценка психологической компетентности менеджера (на примере менеджера коммерческой организации) 67
Паличев И.А. Ефективната комуникация в контекста на организационната среда (Болгария) 72

Паличев И.А. Предизвикателствата при работата в екип (Болгария) 77
Прицас Д. Партньорството на родителите с учителите – предпоставка за успешна интеграция на децата със синдром на ДАУН (Болгария) 81
Степаненко Ю.Л. Проблема профессиональной идентичности в современной психологии 85
Теплова И.П. Медиация сверстников как основа конструктивного урегулирования конфликта в образовательной среде 89

Раздел III 93
Научно-исследовательская деятельность студентов и магистрантов 93

1. Общая психология, психология развития и образования
Азаданов С.Д. Креативность и творческие способности школьников 93
Амиржанова Л.Б., Шиндаулетова А.К. Проблема мотивации учебной деятельности студентов (Казахстан) 95
Бабий Л.В. Взаимосвязь уровня развития волевых качеств и статусов профессиональной идентичности студентов 100
Бобровская А.А. Тревожность и успешность учебной деятельности студентов 105
Досова А.С. Границы человеческого «Я» (Казахстан) 108
Ератина Е.А. Воображение и творчество 113
Ефимова Ю.С. Тип направленности личности и его взаимосвязь с доминирующей стратегией психологической защиты в общении 116
Ефремова В.А. Взаимосвязь темперамента и индивидуального стиля деятельности 119
Жанадилова А.М. Формирование креативности у детей дошкольного возраста (4-7 лет) (Казахстан) 122
Жуматова Р.К. Ответственность в современном мире (Казахстан) 128
Ильина В.М. Ретроспективный обзор понимания молодежной субкультуры и ее влияния на формирование и развитие личности 130
Исаева А.С., Мельникова А.Ю. Субъективное ощущение одиночества и перфекционизм у студентов 135
Исаева А.С., Скупейко А.А. Возрастная сензитивность 139
Исаева А.С. Иллюзии восприятия и их научное объяснение 141
Искакова А.С. Песочная терапия как средство коррекции агрессивного поведения у подростков (Казахстан) 145
Калмышева А.А. Формирование речевой культуры обучающихся среднего профессионального образования (Казахстан) 147
Карташила Г.М. Восприятие эмоционально-семантической нагрузки музыкальных произведений 150
Константинова С.С. Психологические особенности проявления страхов у детей старшего дошкольного возраста 156
Кунанбаева Д.Р. Характеристика конфликтов в группе учащихся (Казахстан) 160

Ларионова Е.А. Цифровая гуманитаристика в психологии 163
Литвинова В.В. Темперамент и управление эмоциями студентов 166
Мельникова А.Ю. Упорство как фактор успешности деятельности 169
Мусабаева А.Т. Проблема психолого-педагогического сопровождения ребенка с синдром дефицита внимания в дошкольном возрасте (Казахстан) 173
Пирогова В. Психологические особенности проявления стрессовых состояний у педагогов (Казахстан) 175
Пушкина И.В. Темперамент и успешность учебной деятельности студентов 178
Саргсян О.Н., Коштырева Е.А. Академическая прокрастинация у студентов при написании научной работы 182
Скупейко А.А. Взаимосвязь между уровнем развития внимания и успешностью обучения (на примере студентов факультета психологии ТвГУ) 186
Тагибергенова А.К. Проблемы психического здоровья личности и ее субъективной оценки качества жизни (Казахстан) 189
Таңатар А.А. Психодиагностика в изучении межличностных отношений учащихся (Казахстан) 194
Терехова А.В. Сравнительный анализ эмоционального интеллекта у респондентов разных возрастных групп 197
Хайруллина А.Х. IQ против EQ (Казахстан) 200
Шаповалова В.Г. Взаимосвязь речи и мышления у детей дошкольного возраста 203
Шульц Р.Ю. Роль темперамента в деятельности (Казахстан) 206
Юдичева Е.Д. Темперамент и способности к спортивной деятельности у фигуристов 211

2. Психология труда, организационная психология, психология управления 216
Веселова Т.С. Профессионально-важные качества руководителя – основные подходы к определению 216
Гаврилова В.А. Организационные факторы эффективности тренинга развития креативности у персонала 222
Дыкань А.Г. Особенности осознанной саморегуляции деятельности студентов-магистрантов факультета психологии 225
Евдокимова А.А. Психологический контракт и удовлетворенность педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении 228
Егорова А.В. Развитие мнемических процессов и успешность учебной деятельности у учащихся начальных классов 234
Жолашева А.А. Акмеологический контекст инновационной деятельности педагога мастера (Казахстан) 237
Ковалев А. П. Представления о доверии в организации 242

Кондратьева А.Б. Тренинг как метод управления конфликтами в организации 245
Константинова С.С. Взаимосвязь типа организационной культуры со степенью удовлетворенности трудом работников на примере предприятия ООО «ЭЛТЕХ» 248
Константинова С.С. Организационная культура как фактор успешной адаптации сотрудников в организации 253
Корнева Е.Г. Мотивация сотрудников организации как фактор организационной культуры 256
Куандыкова М.Р. Формирование профессиональной направленности будущих специалистов (Казахстан) 261
Курочкина Ю.Г. Постановка проблемы изучения картины мира профессионала и представлений о психологическом контракте у студентов как будущих субъектов труда 265
Мантрова М.С. Феномен «бирюзовый» организации как метод вовлечения субъекта трудовой деятельности 270
Осипов В.А. Эмпирическое исследование саморегуляции деятельности и адаптивности работников как предикторов удовлетворенности трудом 274
Осипов Ю.К. Основные подходы к пониманию вопроса лояльности сотрудников к организации 279
Саргсян О.Н. Формирование положительного имиджа образовательной организации 283
Смирнова К.В. Состояние исследования проблемы адаптации молодых специалистов к условиям профессиональной среды в психологии 288
Сыровая Г.А. Возможности использования графологического анализа подписи в профориентационных мероприятиях 293
Холина К.И. Тренинг как технология работы по разрешению ролевого конфликта в организации 298
Яковлев В.А. Надежность сотрудников организации как фактор корпоративной безопасности 303

3. Клиническая психология и психологическое консультирование 308
Болдаков А.В. Индивидуальное психологическое консультирование подростков с девиантным поведением 308
Валиева Н.С. Механизмы психологической защиты и копинг-стратегии у подростков с бронхиальной астмой и гипертонической болезнью 311
Валиева Н.С., Кузнецова К.О. Акцентуации характера и агрессивное поведение у спортсменов, занимающихся историческим средневековым боем 316
Виноградова М.Ю. Особенности межличностного взаимодействия супругов, воспитывающих ребенка инвалида 321
Графова А.Е. Научные представления о здоровом образе жизни: от истоков до наших дней 325
Дейкин Д.В. Психологические проблемы делегирования в бизнесе 330

Евсейчик В.А. Акцентуации характера у людей с нарушениями сна 334
Евсейчик В.А. Особенности внутрисемейных отношений лиц, страдающих алкоголизмом 338
Казакова О.П. Сравнительный анализ аффективных нарушений у пациентов, перенесших церебральный инсульт в правом и левом полушарии, в раннем восстановительном периоде 342
Конуркин И.С. Взаимосвязь силы нервной системы и уровня развития рефлексивности как способности к когнитивному процессу у студентов младших курсов ТвГУ 345
Кузнецова К.О Особенности мотивации родителей к реабилитации ребенка с ДЦП 349
Ладоша А.Я. Нарушение эмоционально волевой сферы и психосоматические расстройства у матерей воспитывающих детей инвалидов 354
Ларионова Е.А. Особенности поведения лиц подросткового возраста, страдающих дисморфофобией 357
Малыгина В.В. Программа адаптации детей с астено-невротическим синдромом к условиям длительного стационарного лечения без родителей 361
Матвеева Ю.А. Программа психологической коррекции девиантного и делинквентного поведения у пациентов, страдающих шизофренией и находящихся на принудительном лечении, с элементами арт-терапии 364
Назарова А.Р. Влияние внутрисемейного психологического климата на сформировавшуюся самооценку и локус контроля студентов 368
Назарова А.Р. Особенности восприятия жизненной перспективы больными, перенесшими церебральный инсульт, в раннем восстановительном периоде 372
Назарова А.Р., Фролова А.Ю. Психологические аспекты виктимности личности будущего клинического психолога 377
Новик Е.А. Взаимодействие в диаде «консультант – клиент» в условиях психологического консультирования 382
Полякова М.А. Прокрастинация и лень: соотношение понятий 387
Равина В.В. Особенности гендерной идентичности, копинг-стратегий и копинг-ресурсов у подростков с нарушением полоролевой идентификации и расстройствами, связанными с половым развитием и ориентацией по полу 391
Снитко Е.С. Взаимосвязь типов отношения к болезни и уровня комплаенса у пациентов с эпилепсией 394
Соловьева Е.А. Взаимосвязь уровня саморегуляции с успешностью обучения учащихся старшего школьного возраста 397
Спиридонова А.А. Программа психологической коррекции поведения в конфликтных ситуациях с элементами формирования правовой компетентности для пациентов, состоящих под активным диспансерным наблюдением 401

Старостенкова И.А. Разработка индивидуальной краткосрочной программы психологической коррекции, направленной на повышение антисуицидального фактора, через выработку адаптивного копинг-поведения у подростков 405
Фролова А.Ю. Особенности проявления глоссофобии как одного из видов социофобии у студентов-психологов 408
Харитонова О.Р. Детско-родительские отношения у лиц страдающих нарушением пищевого поведения 412
Шаповалова В.Г. Мифы о психологах и психологическом консультировании 417
Шибко А.Н. Особенности воздействия кортизола и орексина на работоспособность студентов при подготовке к экзаменационной сессии 422
Югова Е.А. Типы клиентов, обратившихся за психологической помощью во взрослом возрасте и определение мишеней воздействия 427
Ярковая М.В. Исследование психического состояния, уровня стресса, самоидентичности и самоотношения при модификации тела 431

Вступительное слово

Профессиональный психолог как объект и субъект познания

В одном из известных университетских учебников, посвященных введению в психологию, сказано, что «Психология – это наука о самом сложном, что пока известно человечеству». Действительно, физиологическим субстратом психики человека выступают высшие корковые функции, а психофизиологическая проблема до сих пор не решена полностью. Но вся сложность предмета психологии заключается еще и в том, что явления психики и сознания не даны исследователю непосредственно, а часто могут быть зафиксированы только как результаты самоотчетов и самооценки. На эту проблему субъективизма в психологических исследованиях указывали еще первые бихевиористы, стремясь избрать предметом исследования только объективно наблюдаемые явления поведения.

Современная психология – это эклектичная наука, содержащая множество методологических подходов, концепций, моделей, понятий. Их количество и качество сегодня зависит от меры амбициозности исследователя, развития его профессиональной рефлексии, умения осознать момент, когда в результаты исследования проникают его собственные проекции. Именно это стремление специалиста быть предельно объективным, руководствоваться в своей научной и практической деятельности этическим принципом ответственности – отличает профессионала от непрофессионала.

Обращаясь к естественнонаучным основам психологии – детерминированности индивидуальных различий свойствами нервной системы, нейрогуморальной регуляции эмоций и поведения, физиологическим основам темперамента и восприятия, молодые ученые стремятся к росту объективности результатов научного познания, проявляют все больший интерес к когнитивной сфере психики с позиций общей и возрастной психологии.

В предметной сфере психологии труда интересы исследователей также выражают их стремление описать константы надежности, лояльности, вовлеченности субъекта труда. Поиск определенности и однозначности позиций относительно повышения качества трудовой жизни приводит к большей кристаллизации теоретических основ психологии труда, уточнению содержания таких конструктов как «доверие», «лояльность», «психологическая безопасность».

Вопросы здоровья и здорового образа жизни традиционно актуальны для клинических психологов и психологов-консультантов. Современное звучание приобретают проблемы девиантного поведения, дисморфофобий, нарушений сна и др. Но наиболее интересно то, что возрастает количество публикаций, посвященных профессиональному здоровью лиц помогающих профессий. Сравнительно молодая наука психология пришла к возможности использовать собственные достижения для самопомощи. Рост профессиональной рефлексии

среди молодых психологов может послужить залогом повышения качества психологической теории и практики.

Такими в обобщенном виде представляются научные интересы участников Международной научно-практической конференции «Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований», ежегодной традиционной конференции факультета психологии Тверского государственного университета. Сама возможность совместного обсуждения результатов исследования создает пространство для здоровой полемики и критики, развития умения аргументированно отстаивать свою позицию или, наоборот, отказаться от ошибочных представлений. Это особенно важно для молодых ученых, стремящихся совершить «переворот» в науке.

В рамках работы конференции участники смогут представить свои материалы в процессе работы трех секций: «Общая психология, психология развития и образования»; «Психология труда, организационная психология, психология управления»; «Клиническая психология и психологическое консультирование». Завершится конференция дискуссией за круглым столом, подведением итогов и награждением победителей.

Среди тезисов докладов, подготовленных к конференции, весомую часть занимают работы зарубежных специалистов – из университетов Болгарии и Казахстана. В них можно проследить характерные научные интересы. Например, студенты, магистранты, докторанты и научные сотрудники из Болгарии занимаются проблемами профессионального стресса и выгорания у представителей различных профессий, негативных эмоциональных состояний у детей и соматических больных, мотивации участия в политической жизни общества. Представители Республики Казахстан затрагивают психолого-педагогические аспекты развития высших психических функций, а также социально-психологические проблемы.

Таким образом, взор современной психологии все больше обращается на саму себя, тем самым обеспечивая рост качества фундаментальных и прикладных исследований. Это особенно важно в связи с интенсивным распространением паранауки, когда под маской психолога находится непрофессионал, вводящий в заблуждение клиента и снижающий авторитет профессии. Однако эффективная профессиональная коммуникация и деятельность профессиональных сообществ могут служить гарантией качества деятельности ученого и практика.

С уважением и пожеланием успехов,
Жалагина Т.А, доктор психологических наук,
профессор, декан факультета психологии ТвГУ

Журавлева Е.А., кандидат психологических наук,
зам. декана факультета психологии ТвГУ
по научной работе.

Раздел I
Научно-исследовательская деятельность кандидатов и докторов наук, сотрудников научных и образовательных учреждений

Абрамов В.В. – старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, магистр педагогики
г. Актобе, Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова

Фандрайзинг как общественное явление и сфера деятельности

Фандрайзинг – это сбор средств индивидуумов и организаций на реализацию социально-значимых проектов. Такие проекты решают проблемы поддержки образования как сферы создания общественного знания, поддержки духовной и культурной среды общества, борьбы с бедностью, насилием, неграмотностью, болезнями века. Фандрайзингом занимаются организации образования (университеты, колледжи и школы), здравоохранения (больницы, госпитали), культуры (музеи, театры, библиотеки, галереи), религиозные группы, фонды. Значение фандрайзинга увеличивается с ростом доли негосударственного сектора в решении проблем общества. В развитых странах фандрайзинг – повседневная и текущая деятельность множества неприбыльных организаций [1, с. 422].

Успешное ведение фандрайзинговой кампании предполлагает: знание социальной сущности фандрайзинга и методов сбора средств, финансовых аспектов кампании; умение мотивировать доноров, а также способность управлять кампанией в целом как проектом.

Проведение успешной кампании должно отвечать следующим основным требованиям:

1. Цели фандрайзинговой кампании должны быть убедительными, захватывающими, неотразимыми. Потенциальные контрибуторы должны верить в причины кампании и позитивно реагировать на них.
2. Образцы роста и развития проекта должны быть легковоспринимаемыми. Фандрайзеру предстоит демонстрировать и доказывать свидетельства победного продвижения. В первом обращении кпотенциальнымконтрибуторам необходимо представить свидетельства опыта и квалификации лидеров кампании в сфере, для которой проводится кампания сбора средств.
3. Организация или ее ключевые лидеры должны быть хорошо видимы для людей, чья поддержка ожидается. Лидеры должны быть хорошо известны волонтерам и перспективным донорам.
4. Главный управляющий и лидерство волонтеров должны быть высоко компетентными, полностью приверженными цели; лидеры должны быть провереными отличными фандрайзерами. Главный управляющий – термин, часто используемый для обозначения позиции профессиональных администраторов, таких как президенты учреждений и исполнительные

директора. Волонтерское лидерство – это люди, отвечающие за управление всей кампанией или конкретной частью фандрайзингового движения, или гонки.

5. Цели фандрайзинговой кампании должны быть конкретными, привлекательными, ориентированными на людей и иметь значение неотложности, срочности. Необходимо уметь четко объяснять: почему проект должен быть поддержан, почему он убедителен и захватывающ, кто выиграет в результате и почему он должен быть поддержан немедленно.

6. Результаты кампании должны быть измеримы. Перспективному контрибутору нужно говорить конкретно и точно – что будет сделано с его вкладом, а также представить временные рамки действий и достижений [1, с. 425-426].

Не все фандрайзинговые кампании проходят успешно. Неудачи кампаний сбора средств обусловлены неправильным пониманием фандрайзинговой деятельности. Основными ошибками новичков являются следующие суждения:

Ошибка 1. «Фандрайзинг – это выпрашивание». Выпрашивание ассоциируется с поиском денег для бедных, голодных несчастных людей, заслуживающих сожаления. Эти люди получают поддержку государства, неприбыльных организаций и других людей. Выпрашивание апелирует к жалости. Однако успешные кампании фандрайзинга – для финансирования образовательных, экологических, культурных, художественных центров – ведутся на совершено ином мотивационном уровне. Филантропические усилия направлены на улучшение уже приличного качества жизни.

Ошибка 2. Если ваш проект стоящий, вы автоматически получите много существенных пожертвований. Если бы это было действительно так, не нужно было бы учиться фандрайзингу.

Ошибка 3. Огромные суммы денег могут быть получены от потенциальных доноров путем написания им писем. Письменные обращения следует оставить для фондов и небольших контрибуций. Чем крупнее контрибуция, тем больше необходим личный контакт.

Методы обращения с просьбой о финансировании:

1. Личное индивидуальное обращение к перспективному донору. Метод сбора средств «человек-человеку» - наиболее действенный. Крупнейшие, или основные пожертвования всегда доолжны запрашиваться один-на-один. Люди дают деньги людям, не событиям (поводам, причинам). Доноры дают деньги для события или повода, однако именно динамика отношений лицом-к-лицу инспирирует идеальное дарение.

2. Обращение-просьба к потенциальным контрибуторам как к группе. Это публичное обращение с просьбой к потенциальным донорам в группе сделать свои пожертвования. При правильном использовании этот метод не воспринимается контрибуторами как давящий и способен принести результаты, близкие методу персона-к-персоне.

3. Обзванивание потенциальных контрибуторов по телефону. Этот вариант следует оставить для обращения к донорам малых пожертвований. За исключением наиболее экстремальных обстоятельств обращаться к крупным

донорам по телефону не следует, крупные доноры должны быть удостоены личного визита.

4. Рассылка писем потенциальным контрибуторам. Это наименее действенное средство, поскольку наименее личное. Хорошее обращение по телефону гораздо лучше хорошего обращения по почте. Тем не менее, рассылка электронных писем может быть масштабной, быстрой и недорогой. Она способна обеспечить как минимум, осведомленность аудитории о кампании, создать фон для последующих действий фандрайзеров.

5. Обращение к посетителям интернет-сайта организации. На первой странице интернет-представительств многих американских университетов и неприбыльных организаций размещена кнопка пожертвуй сделай дар. Размещение списка филантропов на сайте создает стимул для их появления.

6. Реклама для большинства организаций мало полезна в качестве практического варианта обращения за средствами. Ее можно использовать для получения широкой видимости кампании и для сообщения большой аудитории о приближающимся движении по сбору малых пожертвований.

7. Телевизионные обращения к потенциальным контрибуторам – дорогостоящи в создании, требуют квалификации и специализированного штата для проведения. Они могут более доступны в использовании тем, кто работает в сфере вещания, или с известными именами и национальными организациями. Однако следует помнить, что основные пожертвования, обращение персон-к персоне за средствами к индивидуальным, корпоративным контрибуторам и фондам преимущественно имеют место вне эфира.

Привлечение крупнейших и крупных перспективных контрибуторов – медленный продолжающийся процесс. Он может занять месяцы, иногда занимает годы. Кампания может начаться и закончиться, но культивирование никогда не заканчивается. Поскольку крупные вложения играют доминирующую роль в фандрайзинговой кампании, почти все усилия культивирования должны быть направлены на влияние на этих и других крупных потенциальных доноров [2, с. 126].

Фандрайзинговую кампанию осуществляют: сборщик средств (кампайнеры), совет управляющих, главный управляющий; им может помогать консультант. Все эти участники должны правильно отбираться и согласованно работать для того, чтобы кампания достигла своей цели.

Успешные собиратели средств, или кампайнеры должны владеть навыками личных продаж, которым обучают профессиональных продавцов и маркетеров. Однако кампайнеры не обязательно профессиональные продавцы. Главное – их высокая мотивация в осуществлении кампании и серьезное отношение к обучению фандрайзингу.

Консультант в фандрайзинговой кампании нужен для того чтобы помочь руководству и менеджменту в ее организации и проведении. Цель использования консультанта – расширить горизонт видения управляющих с тем, чтобы оптимизировать работу организации и ее участников, сделать ее наиболее динамичной, результативной и эффективной. Консультанты существуют не для

того, чтобы заместить существующий персонал фандрайзинга или лидерство кампании. Ни один этичный консультант не гарантирует успешной кампании. Существует ряд основных факторов, влияющих на конечный результат, которые консультант может выявить и определить. Задача консультанта – снизить неопределенность в принятии решений руководством кампании, что само по себе немало [3, с. 422].

Система образования за последние годы пережила существенные изменения. Отказ от государственной монополии в области образования, переход на платное обучение, изменение уклада общественной жизни привели к созданию множества негосударственных образовательных учреждений в различных областях и уровнях образования. Реструктуризация экономики, изменение условий функционирования государственных и частных предприятий и организаций вызвали повышение спроса на образовательные услуги, требований к их структуре и содержанию.

Образовательные услуги удовлетворяют личные (конечный потребитель), групповые (предприятие-работодатели) и общественные (государство) потребности. Фандрайзинг помогает решить некоторые проблемы финсирования системы образования.

Список литературы

1. Алешина И.В. Паблик Рилейшнз для менеджеров. Учебник. – М.: ИКФ «ЭКМОС» 2002. – 480 с.
2. Алешина И.В. Паблик Рилейшнз для менеджеров и маркетеров. - М.: Тандем; Гном-Пресс, 1997. – 256 с.
3. Михайлов С.В. Основы успешного преодоления кризиса в компании// PR против кризисов: механизмы управления. - М., 1999. — 428 с.

Антошкина Ю.М., старший преподаватель
г. Санкт-Петербург, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский архитектурно-строительный университет»

Формирование внутренней организации когнитивной сферы студентов строительных специальностей на этапе вузовского обучения

Аннотация: рассматривается необходимость формирования внутренней организации когнитивной сферы студентов в процессе обучения. Представлены результаты экспериментального исследования индивидуально-своеобразных способов переработки информации и их влияние на стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций, профессиональные ценности и смыслы студентов.

Ключевые слова: полезависимось-поленезависимость, имплицитная обучаемость.

Abstract: the article considers the need to form the internal organization of the cognitive sphere of students in the learning process. The results of an experimental

study of individual-specific way of processing information and their impact on the strategy of overcoming difficult situations, professional values and meanings of students are presented.

Key words: field dependence, implicit learning.

Проблема поиска путей профессионального развития студентов на этапе обучения в современном вузе актуальна по причине того, что важными задачами становятся расширение возможностей для профессионального становления будущих специалистов и их профориентации. Установление соответствия и оптимизация взаимных требований профессии и специалиста рассматриваются в концепциях формирования личности профессионала [2].

В современной психологии индивидуально-своеобразные способы переработки информации анализируются с точки зрения когнитивных стилей. В многочисленных исследованиях когнитивный стиль полезависимость-поленезависимость рассматривается как широкий фактор, характеризующий доминирующую ориентацию человека на использование внешних или внутренних схем структурирования субъективного опыта [5, с. 163]. Однако особенности внутренней организации когнитивной сферы в виде способов переработки информации, включенных в процесс деятельности и проявляющихся в психологических компонентах трудовой деятельности, остается мало изученной темой.

Цель исследования: изучение индивидуально-своеобразных способов переработки информации и их влияние на стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций, профессиональные ценности и смыслы студентов.

В качестве гипотезы исследования принято предположение о том, что стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций и предпочтительные профессиональные ценности, и смыслы зависят от выраженности проявлений поленезависимости и могут формироваться в процессе обучения.

Задачи исследования:

1. Разработать дизайн обучающего эксперимента для определения процесса формирования индивидуально-своеобразных способов переработки информации;

2. Определить особенности изменения индивидуальной перцепции, стратегий совладающего поведения и трудовых ценностей студентов (экспериментальной группы) в начале и в конце обучающего эксперимента;

3. Определить особенности изменения индивидуальной перцепции, стратегий совладающего поведения и трудовых ценностей студентов (контрольной группы) в начале и в конце эксперимента.

В исследовании приняли участие 63 студента первого курса Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета, обучающиеся строительным специальностям на дневном отделении, из них: юношей 31 человек, девушек – 32 человека. Экспериментальная группа составила 33 человека, контрольная группа – 30 человек. Методы исследования представлены в табл.1.

Таблица 1

Диагностический комплекс исследования

№	Показатели	Методики исследования	Авторы
1	Характеристики когнитивного стиля полезависимость-поленезависимость	Тест «Фигуры Готтшальдта»	Готтшальдт
2	Предпочтительные профессиональные ценности и смыслы	Активизирующий опросник «За и против – 3»	Н.С. Пряжников
3	Коппинг-стратегии	Опросник «Способы совладающего поведения»	Р.Лазарус, С. Фолкман (Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В.)

Кратко представим дизайн обучающего эксперимента. Занятия в экспериментальной группе проходили в количестве 16 часов, через каждые две недели по два часа. Экспериментальной группе был предложен теоретический модуль об индивидуальных особенностях восприятия, внимания, знаний о когнитивном стиле, а также в этой группе проводилось обсуждение ценностно-смысловых вопросов профессионального и личностного самоопределения вузовской молодежи, с которыми студенты не были ранее знакомы [1, с. 42-46]. Обучающий эксперимента позволяет выявить особенности становления и формирования свойств личности, дает возможность определить как «актуальный уровень» развития, так и «зону ближайшего развития» [4, с. 343-344]. В связи с этим была организована экспериментальная ситуация, суть которой заключалась в изучении уровня индивидуальной перцепции, находящейся под влиянием видимого поля. Работа в экспериментальной группе строилась в двух форматах: индивидуальном, в котором преподаватель определял и формировал зоны ближайшего развития студентов, и групповом, который соответствовал плану формирующего (обучающего) эксперимента, а также воспроизводил типичную обстановку занятия в вузе. Контрольная группа участия в программе не принимала, студенты этой группы были заняты только в учебном процессе.

Перед экспериментом при первичной диагностике результаты участников экспериментальной и контрольной группы не имели значимых различий. Затем в экспериментальной группе были использованы практические упражнения, способствующие формированию и развитию свойств зрительного восприятия (предметности, целостности, структурности) с помощью: зрительного цветового теста «Скрытые фигуры», в котором требовалось разглядеть все объекты внутри цветных кругов; элементы методики Л.Л. Терстоуна «Скрытые фигуры»; зрительный тест Готтшальдта «Скрытые фигуры», для проверки эффективности методики формирующего (обучающего) эксперимента был изменен масштаб и порядок предъявления фигур.

Далее занятия в экспериментальной группе были направлены на развитие свойств внимания (концентрации, устойчивости, переключаемости), оценивание точности, надежности переработки информации, личностные характеристики работоспособности и ее динамику во времени. Задание состояло в

дифференцировании стимулов, близких по форме и содержанию. Для развития произвольного внимания на занятии был использован укороченный вариант теста Тулуз-Пьерона (один из вариантов «корректурной пробы»), который требует постоянного напряжения внимания. Во время коррекционных занятий использовались подсказки. На разных этапах обучающего эксперимента если студенту самостоятельно не удавалось найти правильное решение, ему оказывалась строго дозированная, но различная для разных студентов, помощь.

Результаты психологического обследования на выходе из обучающего эксперимента показали, что у студентов экспериментальной группы после выполнения обучающих заданий, направленных на коррекцию свойств восприятия и повторном прохождении теста «Фигуры Готтшальдта» количество правильных ответов значительно увеличилось, время выполнения существенно уменьшилось, а также была выявлена более эффективная имплицитная обучаемость; таким образом, в экспериментальной группе с обучающими заданиями количество правильных ответов, время прохождения теста и коэффициент имплицитной обучаемости – различались достаточно сильно.

Результаты психологического обследования показали, что студенты экспериментальной группы значительно отличаются от студентов контрольной группы по определенным характеристикам когнитивного стиля полезависимось-поленезависимость. Среди этих отличий у студентов экспериментальной группы можно выделить увеличение выраженности проявлений поленезависимости в рамках когнитивного стиля ПЗ-ПНЗ. Этот факт является свидетельством в пользу того, что в когнитивной сфере студентов экспериментальной группы произошли определенные изменения в характере выраженности стилевых особенностей.

У студентов экспериментальной группы при первом прохождении активизирующего опросника «За и против – 3» (Пряжников Н.С.) [3, с. 420-456] в общей иерархии предпочтительных профессиональных ценностей и смыслов наиболее высокий уровень занимает «духовный поиск», на втором месте стоит «здоровье», на третьем – «чувство полезности», далее следует «азарт жизни, интересные события», «деньги, богатство, комфорт». Последние позиции в иерархии профессиональных ценностей и смыслов занимают «общение», «деньги, богатство, комфорт», «престиж, известность». При повторном прохождении теста иерархия предпочтительных профессиональных ценностей и смыслов осталась неизменной, однако внутри каждой из категорий обозначились значительные изменения в сторону их коррекции. Результаты исследования коппинг-стратегий совладающего поведения (опросник «Способы совладающего поведения», Р Лазарус) также показали изменения в сторону коррекции таких стратегий как: «конфронтация», «положительная переоценка», «ответственность», с помощью которых студенты справляются с жизненными трудностями.

У студентов контрольной группы, выполняющей только методику «Фигуры Готтшальдта», количество правильных ответов и время выполнения теста, коэффициент имплицитной обучаемости, как на первом, так и при

повторном прохождении теста – различалось незначительно. В общей иерархии предпочтительных профессиональных ценностей и смыслов у студентов контрольной группы наиболее высокий уровень занимает «духовный поиск», на второе место выходит «чувство полезности», на третьем – «азарт жизни, интересные события», затем следует «здоровье», «власть, влияние»; последние позиции в иерархии профессиональных ценностей и смыслов занимают «деньги, богатство, комфорт», «престиж, известность», «общение». При повторном прохождении теста иерархия предпочтительных профессиональных ценностей и смыслов осталась неизменной. Однако внутри каждой из категорий обнаружены несущественные изменения, либо отсутствие изменений. Результаты исследования коппинг-стратегий совладающего поведения показали незначительные изменения в сторону коррекции таких стратегий как «самоконтроль», «планирование», «социальная поддержка».

Таким образом, в результате исследования были выявлены изменения в индивидуально-своеобразных способах переработки информации, а именно изменения в характере выраженности стилевых особенностей, которые влияют на стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций, профессиональные ценности и смыслы студентов: при выраженной поленезависимости студенты предпочитают более конструктивные коппинг-стратегии – «самоконтроль», «ответственность» и следующие предпочтительные ценности, такие как: «духовный поиск», «чувство полезности»; а при менее выраженной поленезависимости – пассивные стратегии, такие как: «дистанцирование», «конфронтация» и ценности - «деньги, богатство, комфорт».

Список литературы

1. Антошкина, Ю.М., Гофман, О.О. Актуальные вопросы образовательной модели через призму дисциплины «Психология» // Педагогические параллели: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. 25 октября – 2 ноября 2018. СПб.: СПбГАСУ, 2018. С. 42– 46.

2. Жалагина, Т.А. Актуальные проблемы психологии труда [Электронный ресурс]: учебное пособие / Т. А. Жалагина; Федеральное агентство по образованию, Федеральное гос. Бюджетное образовательное учреждение высш. Проф. Образования «Тверской гос. ун-т». – Тверь: ТвГУ, 2014.

3. Пряжников, Н.С. Психология труда: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 480 с.

4. Психологический словарь. Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Транзиткнига», 2004. – 479 с.

5. Холодная, М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума / М. А. Холодная // Учебное пособие – М.: ПЕРСЭ, 2002. – 304 с.

Георгиева З.Г., асистент, доктор
гр. В. Търнов, ВТУ „Св.св. Кирил и Методий“

Подходи при съобщаване на лошата нова в клиничната практика

Болният споделя:
„Избави ме от лекаря, който стои до мен, който изведнъж ми казва: „Искате ли да знаете истината?“ – и аз, разбира се, ще отговоря: „Да, аз искам.“ Но споделяйки с мене тази истина, той хвърля цялата й тежест върху моите тъй слаби рамене и си тръгва с леко сърце, оставяйки ме в мълчаливо страдание, в безсънните ми нощи. Нима не можеше да преминем през всичко това заедно, с моите стъпки, бавно, стъпка по стъпка?“

Умението на хуманитарния лекар е да лекува. Но още по-важно е умело да ръководи разговора, да отговоря на сложните въпроси, свързани с диагнозата и лечението и по най-подходящ начин да съобщава лошите новини. Емоционалната наситеност на лошите новини се възприема трудно не само от болния, но и от лекаря.

Проведени са проучвания, които установяват, че 42% от лекуващите лекари продължават да бъдат стресирани от няколко часа до три дни след съобщаване на тежката диагноза [2, с. 205-217]. Според лекарите най-трудната част в общуването с пациента е именно овладяването на емоциите, предизвикани при съобщаване на трудно лечима диагноза. Поради основните характеристики на лошите новини е добре медицинските работници да съобразяват с:

1) влиянието и сериозността на новината, която оказва влияние върху живота на пациента и неговото семейство и представлява несъответствие между очакванията им в конкретната ситуация и реалното здравословно състояние.

2) с това, че лекарите не могат да предвидят каква ще е реакцията на пациентите при съобщаване на лошите новини. Затова е необходимо предварително да задават въпроси, с което да установяват как пациентът възприема клиничната ситуация.

Според В. Женкинс, когато предстои съобщаването на лоша новина, има изисквания не само към пациентите, но и към лекарите, а именно:

- болният да разбира информацията, която е важна за него;
- носителят на информацията да проявява загриженост при съобщаването й, а не да се държи хладно и дистанцирано;
- някои пациенти предпочитат да ги придружава член от семейството или приятел, когато им се съобщават лошите новини. Добре е лекарят да попита кой ще бъде говорител по време на разговора. Това осигурява подкрепа на пациента и намалява преживявания от лекаря стрес по време на емоционално на натоварващия разговор;
- пациентът предпочита лекари, които са уверени, проявяват емпатия и отделят достатъчно време за обсъждане на зададените от пациентите въпроси.

Поради тази причина лекарите с продължителен професионален опит знаят, че начинът, по който се съобщава диагнозата, е по-важен от детайлите на конкретната информация. Това как ще бъде съобщена лошата новина, влияе на приемането и приспособяването на пациента към заболяването. Защото безчувственото споделяне на истината е толкова нараняващо, колкото и безсърдечното й скриване.

Желателно е лекарите да задават отворени въпроси като:

- „Какво знаете за диагнозата си?“
- „Какво са Ви казали за диагнозата до момента?“
- „Какво Ви притеснява най-вече: заболяването, вашето семейство или бъдещето?“
- „Как се отразява лечението на семейството Ви?“
- „Какво Ви е най-тежко досега, в това да сте болен?“
- „Какви са Вашите надежди, страхове и очаквания за бъдещето?“
- „Какво има най-голямо значение за Вас?“
- „Кога се чувствате най-добре?“
- „Чувствам, че сте изплашен. От какво е предизвиква това?“

Важно условие при общуването е лекарят да създава в пациента психологически комфорт и доверие. Независимо от стадия на заболяването, лекарят да продължава да поддържа увереността, че болният винаги ще получи помощ и подкрепа.

Активното слушане и перифразирането са две техники в общуването, с които се отбеляза, че пациента е изслушан от лекаря. Изслушването показва, че болният е уважаван. Перифразирането включва най-важните думи от последното казано изречение от пациента, което се явява първо за лекаря. Например, ако пациентът казва: „*Тежи ми това лечение.*“, лекарят може да отговори „*Какво по-конкретно от него ти тежи?“*

Други основни техники, подходящи при общуване лекар-пациент са невербалните послания, като окуражаваща усмивка или утвърдително кимане в знак на съгласие и разбиране. Преди да съобщи лошата новина на своя пациент, лекарят трябва да е наясно как болният ще реагира на случващото се и до каква степен смята, че има сериозен здравословен проблем. Лекарят може да постигне това, като зададе на болния въпроси и точно да определи думите, които той избира от индивидуалния си стил на общуване. Например, може да попита пациента по следния начин: „*Какво помислихте, че се случва с Вас, когато открихте бучката?“, „Какво Ви казаха досега за всичко това?“* или „*Притеснявате ли се, че това може да е и нещо сериозно?“.* Докато пациентът отговаря на зададените му въпроси, лекарят проследява използваните думи и ги включва в своя отговор. Това е от значение за правилната преценка на реалното състояние и очакванията на пациента [1, с. 5-12].

Повечето пациенти имат желание да са запознати с подробности относно своето здравословно състояние. Ето защо е необходимо лекарят да се увери, че това е така, като получи разрешение от пациента да започне разговора. По този начин специалистът уважава правото на пациента от информираност.

Примерните въпроси могат да са: *„Всички подробности за случващото се ли искате да знаете?“,* или *„Бихте ли желали да Ви кажа подробности за случващото се или предпочитате да обсъдим лечението, което предлагам*?“ Преди да се съобщят трудните новини, добре е лекарят да предупреди пациента за предстоящия сериозен разговор. По този начин той разполага с още няколко секунди, за да се подготвят психологически за това. Например: „*За съжаление имам лоши новини за Вас, госпожо“* или *„Госпожо/ Господин, (името на пациента), много съжалявам, че трябва да Ви кажа, че…*“

При съобщаване на установената диагноза, нужно е лекарят да предостави информацията на малки части. Когато е сигурен, че е разбран той може да продължи. Когато е нужно да повтори конкретното изречение, докато се убеди, че пациентът го е разбрал, използвайки репликите: „*Разбирате ли какво имам предвид?“, „Дотук става ли Ви ясно“ или „Ясно ли се изразявам?“.* Добре е лекарят да използва същите изрази, като тези на пациента, за да бъде разбран. Да не се използва сложна медицинска терминология, тъй като е възможно да има разминаване между това, което лекарят е казал и това, което пациентът е разбрал.

Изследователят B. Wright е категоричен, че пациентът няма да има друга възможност да преживее и преработи емоциите от този толкова тежък момент в живота му, когато се съобщава, че е болен от нелечима болест. Нежно е да му се даде необходимото време и пространство за това. По този начин той ще получи възможност да започне естествения цикъл на скръбта, в който не е добре да е сам.

При съобщаването на лоши новини по телефона, стационарен или мобилен, разговорът да започне с представяне на медицинското лице, от къде (коя институция) се обажда, да е наясно с кого разговаря, да се изясни дали са се срещали и запознавали преди и ако това се потвърди, да се уточни кога е протекла срещата. При обаждане на мобилен телефон медицинското лице е желателно да провери дали моментът е подходящ за разговор. Ако не е поради шофиране или други обстоятелства, добре е да се изчака реципиентът на новината да се премести на удобно място и да се уточни подходящо време за повторно обаждане. Добре е да се изясни дали той е сам или е придружен от някой друг. При съобщаване на смъртен случай на близките е важно да се произнесе на глас думата „почина“, дори когато реципиентът използва евфемизми като „замина си“, за да се избегнат недоразумения. Добра идея е, медицинското лице да опише накратко какво се е случило с починалия пациент. Например: „Тя се събуди с внезапни болки в гърдите, извикахме лекар, сърцето й спря да бие, опитахме да й помогнем, да я съживим, но не успяхме. Съжалявам да Ви съобщя, че тя почина.“

Съобщаването на диагноза е трудно и стресиращо както за пациента, така и за лекуващия го лекар. Често хората, които го правят, се идентифицират, с негативните аспекти на информацията, която съобщават. Без предварителен план или стратегия за следване, е възможно лекарят да съобщи само част от информацията, което може да лиши пациента от активното му участие в процеса

на вземане на решения за по-нататъшното му лечение. Ако лекарят не е честен с пациента, е напълно възможно да изгуби неговото доверие.

Съобщаването на лоши новини никога няма да е леко, но когато медицинските специалисти имат план за действие и знаят, че могат да подкрепят и да бъдат съпричастни със своя пациент, то тяхната работа е облекчена значително както по отношение справянето със стресовата ситуация от страна на пациента, така и по отношение преживяванията на лекаря.

Список литературы

1. Lubinsky, M. Bearing bad news: dealing with the mimics of denial. Journal of Genetic Counseling, 1999, p. 5–12. Fallowfield, L., & Jenkins, V., Communicating sad, bad, and difficult news in medicine. The Lancet, 2004, p. 312–319.
2. Ptacek, J., Ptacek, J., & Ellison, N."I'm sorry to tell you…": physicians' reports of breaking bad news. Journal of Behavioral Medicine, 2001, c. 205–217.

Евстифеева Е.А., доктор философских наук, профессор
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный технический университет»
Филиппченкова С.И., доктор психологических наук, доцент
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный технический университет»

Репродуктивный потенциал современной российской молодежи: направления исследования[1]

Аннотация. Представлена психологическая модель управления качеством жизни, связанным с репродуктивным здоровьем молодежи, которая позволяет учитывать соразмерность объективной и субъективной оценки качества жизни и репродуктивного здоровья, их темпоральную изменяемость, а также соответствие или несоответствие медицинских (объективных) и субъективных, параметров качества жизни в призме рисков ответственности современной российской молодежи.

Ключевые слова: качество жизни, репродуктивный потенциал, молодежь, ответственность, рефлексивность.

Сегодня перспективным направлением проблемы управления здоровьем в фокусе качества жизни является навигационное понимание здоровья, позволяющее увидеть психологические и личностные усилия или слабость самого человека на пути к «здоровью» и повышению качества жизни. Качество жизни, связанное со здоровьем - это междисциплинарное понятие, объективное и субъективное выражение общего состояния человека, его социального, психологического, психического, психосоматического, репродуктивного здоровья. Качество жизни, связанное с репродуктивным здоровьем – проецируемая переменная, на которую влияют настроение, ожидания,

[1] Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00188 «Репродуктивный потенциал молодежи: риски ответственности и управление качеством жизни, связанным со здоровьем»

ценностные предпочтения, личностные и психологические особенности человека [2, 4].

В нашем исследовании в рамках научного проекта РФФИ № 19-013-00188 «Репродуктивный потенциал молодежи: риски ответственности и управление качеством жизни, связанным со здоровьем» нами намечены следующие направления исследования личностных особенностей и поведенческих паттернов современной российской студенческой молодежи:

социально-психологическое измерение демографических ожиданий российской молодежи, отношения к репродуктивному здоровью, субъективной оценке его уровня, ценностных предпочтений по ключевым поведенческим рискам в сфере сексуальности и репродукции; выявление взаимосвязи субъективных показателей качества жизни студентов, и влияющих на них личностно-психологических особенностей; сравнительный анализ динамики показателей качества жизни, связанных со здоровьем у обучающейся молодежи в период 2013-2020 гг. и с учетом таких личностных характеристик как ответственность, рефлексивность ценностно-смысловые предпочтеняй, личностные факторы принятия решений; разработка психологической модели управления риск-факторами и качеством жизни, связанным с репродуктивным здоровьем современной молодежи, а подготовка психокоррекционной методики по мотивированию к здоровому образу жизни студентов.

У современной молодежи трансформируется понимание репродукции как ценностно-смыслового образования, естественного биологического процесса и кровнородственной природы, как личностно-психологической ответственности за сохранение рода. На молодежные представления о качестве жизни, связанного со здоровьем, на демографические экспектации, уровень притязаний и степень удовлетворенности жизненной ситуацией, поведенческие паттерны влияют такие личностно-психологические переменные как ответственность, рефлексивность, ценностно-смысловая матрица, личностные риск-факторы принятия решений.

Под риском ответственности нами понимается субъектно-личностная способность найти адекватный, минимизирующий риски потери репродуктивной функции ответ, принять релевантное сохранению здоровья решение. Под ответственностью понимается способность субъекта селективно, осознанно, рефлексивно реагировать, контролировать, прогнозировать, управлять, генерировать свою активность [1, 3]. Ответственность – рефлексия субъектом своего авторства по отношению к обстоятельствам, в которых он оказался, своей способности делать выбор и воздействовать на ту ситуацию, в которую он попал. Ответственность идентифицируется также с ценностными приоритетами и моральными обязательствами. Ответственности за себя имманентно желание, мотивация, способность человека следовать ценностным установкам и поддерживать стиль поведения, способствующий укреплению здоровья и отказ от дисфункционального образа жизни. Готовность принять ответственность за собственное благополучие в прокреационной сфере предполагает наличие у молодежи таких сформированных личностно-

субъектных качеств как ответственность, рефлексивность, ценностно-смысловые предпочтения, личностные риск-факторы принятия решений. Их синергетический эффект инициирует ответственную позицию за репродуктивное здоровье. Отсутствие способности распознавать сопровождающее репродуктивное здоровье риски ответственности влечет желание переложить её на внешнюю силу. К таковой сегодня можно отвести репродуктивные технологии (суррогатное материнство, экстракорпоральное оплодотворение и т.д.), или появление института приемного родительства и нетрадиционных партнерств.

Выявление специфики взаимосвязи качества жизни, связанного с репродуктивным здоровьем и личностно-психологических особенностей молодежи будет направлено на разработку психологической модели управления качества жизни, связанным с репродуктивным здоровьем. Разрабатываемая психологическая модель управления качеством жизни, связанным с репродуктивным здоровьем вместе с медицинской оценкой качества жизни, позволит учитывать соразмерность объективной и субъективной оценки качества жизни и репродуктивного здоровья, их темпоральную изменяемость, а также соответствие или несоответствие объективных (медицинских) и субъективных (психологических) факторов и, параметров качества жизни [5].

Комплементарная медицинской психологическая модель управления качеством жизни, связанным с репродуктивным здоровьем, раскрывает возможности использования новых психодиагностических методик, применения их в профессиональной деятельности психологов и медицинских работников, что позволяет также конструировать и апробировать алгоритм тренингов и медико-психологического консультирования в области репродуктивного здоровья современной российской молодежи.

Список литературы

1. Гришина Н.В. Психологическое благополучие в экзистенциальном понимании: эмпирические особенности/ Психологические исследования. - 2016. - Том 9. - № 8.
2. Зараковский Г.М. Качество жизни населения России: психологические составляющие. - М.: Смысл, 2009. - 319 с.
3. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики // Психологический журнал. - 2003. - Т. 24. - № 5. - С. 45–57.
4. Лебедева А.А. Теоретические подходы и методологические проблемы изучения качества жизни в науках о человеке // Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2012. - Т. 9. - С. 3-19.
5. Психология здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. - СПб.: Питер, 2006. - С. 508. - 607 с.

Мыскин С.В., доктор филологических наук, кандидат психологических наук, доцент
г. Москва, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Психологический анализ общения в совместной профессиональной деятельности

Традиционные психологические подходы к исследованию совместной профессиональной деятельности [2; 3; 9; 10 и др.] раскрывают структуру и содержание предметной деятельности, а также условия реализации. При этом за границами научного анализа остаются психологические феномены, возникающие в процессе профессионального общения сотрудничающих людей.

Различные аспекты профессионального общения в трудовых коллективах изучаются психологией, педагогикой, социологией, менеджментом, антропологией, а также в языкознании. Причем ведущая методологическая роль отводится именно психологии (социальной психологии, организационной психологии, инженерной психологии). В большинстве своем данные науки представляют процесс общения как коммуникацию в организации [8], что существенно ограничивает исследователей рамками поведенческого подхода, и не позволяет раскрыть всю полноту психологических закономерностей общающихся субъектов.

В последнее время активно развивается психолингвистическое исследование профессионального общения в организациях, трудовых коллективах [7]. В российской научной психолингвистической традиции фундаментальной методологией анализа общения выступает теория речевой деятельности [4]. Это позволяет представить профессиональное общение как речевую деятельность, направленную на организацию совместной профессиональной деятельности [13]. С такой позиции профессиональное общение трактуется не как самостоятельный процесс, а подчиненный цели (-ям) предметной материальной деятельности. Однако более глубокий психолингвистический анализ позволяет утверждать, что речевая деятельность, функционирующая в условиях совместной профессиональной деятельности, может иметь собственную цель – формирование определенного психологического состояния партнера. Это утверждение требует пояснения.

Любая индивидуальная деятельность направлена на изменение (преобразование) окружающей действительности, ее объектов. Цель деятельности представляет собой совокупный результат преобразования объекта. Причем цель всегда формируется как осознанный предвосхищаемый результат деятельности. Она представлена в сознании субъекта в виде образа, отражающего тенденции изменения объекта (уже предмета), его текущие состояния и способы действия с ним. Методология индивидуальной деятельности позволяет применить ее к анализу совместной профессиональной деятельности. Основанием для этого служит утверждение о том, что каждый из субъектов совместной деятельности выполняет ее как индивидуальную. Совместная деятельность также предполагает наличие цели. Причем в

совместной деятельности цель носит общий для всех субъектов характер. Б.Ф. Ломов отмечает по этому поводу: «Фактором, объединяющим людей в совместной деятельности, и направляющим ее, является общая цель» [6, с. 232]. Однако отметим, что применительно к совместной деятельности в организации общая цель изначально существует как индивидуальная цель руководителя (лидера, менеджера). Переход индивидуальной цели в общую происходит только в процессе профессионального общения и при особых условиях. Включаясь в совместную деятельность, работникам предварительно в ходе общения необходимо согласовать свои индивидуальные цели, действия, средства, способы и др., поскольку общая цель далеко не всегда осознается всеми участниками коллективного труда. Данное утверждение сформулировано на основе современных психолингвистических взглядов на общение, в том числе и профессиональное. А именно. В ходе профессионального общения коммуникант, опираясь на собственные образы о профессиональной деятельности, производит актуальные речевые продукты, тексты. Причем автор отражает в тексте лишь некоторые фрагменты своего сознания, а реципиент воспринимает только форму этого актуального сообщения. При восприятии актуального сообщения реципиент, используя значения языковых знаков и грамматические показатели языковых единиц, хранящихся в его памяти, конструирует собственное содержание текста [12]. С этой позиции становится очевидной сложность достижения содержательной общности цели для всех субъектов коллективного труда. Даже при возможном ее формальном принятии. В пользу данного вывода также свидетельствует и одно из центральных положений общепсихологической теории деятельности: мотив деятельности может формировать «поле целей» [5; 6, с. 207].

В совместной профессиональной деятельности можно выделить две формы активности: во-первых, деятельность, направленную на преобразование материального объекта; во-вторых, деятельность, направленную на изменение психологического состояния партнера. В данном изложении под психологическим состоянием партнера условно понимается совокупность когнитивных, мотивационно-потребностных и эмоционально-волевых компонентов личности работника, которые подвластны трансформации в процессе профессионального общения. Содержание понятия «психологическое состояние партнера» рядоположено таковому «социальная психика», входящего в тезаурус социальной психологии. Е.В. Руденский дает следующую дефиницию: «социальная психика – это функциональная динамическая система общества, формирующаяся в процессах общения людей, больших и малых групп и реализующая основную для их жизни и развития задачу – управление совместной деятельностью в социальных организациях и неформальных объединениях» [11, с. 17]. Кратко охарактеризуем вводимое понятие.

В *когнитивной* сфере личности работника важными для совместной деятельности, а значит актуальными для трансформации в процессе общения, выступают профессиональные знания о предмете, способах и средствах

деятельности, а также представления о социальных нормах сотрудничества, приемлемых для данной организации.

Предмет деятельности побуждает субъекта к ее реализации. В совместной профессиональной деятельности помимо предмета существует еще партнер, который также должен обладать схожей *мотивацией.* Причем не только предметной, но и социально-психологической, т. е. побуждением реализовывать деятельность совместно с данным партнером (-ами). Мотивационный аспект уже подробно рассмотрен в теории коллектива (психологическая совместимость [14], социально-психологический климат [2]), в организационной психологии (корпоративная лояльность, приверженность [9]). Следует добавить, что для воздействия также важным являются представления о перспективах сотрудничества.

Другим важным аспектом выступает *оценка* результатов совместной деятельности, которая традиционно связывается с удовлетворенностью работника трудом. Влияние на оценивание результатов своего труда со стороны менеджеров и управленцев рассматривается в теории атрибуции. Положительная оценка трудовых усилий участников совместной деятельности несет определенную пользу, поскольку выступает подкреплением их ожиданий и способностей [Там же, с. 148].

Подчеркнем, что деятельность по изменению психологического состояния партнера реализуется в знаковой форме, по большей мере как речевая деятельность. В этом случае цель речевой деятельности можно представить в виде модели (образа), объемлющей совокупность признаков оптимального психологического состояния партнера, необходимого и достаточного для включения его в совместную деятельность. Как было отмечено выше, в речевой деятельности субъекта цель формируется в ходе опережающего отражения будущего результата [1; 6, с. 210]. Средства, используемые для достижения цели речевой деятельности, относятся к группе средств речевого воздействия.

Здесь необходимо дать некоторые пояснения относительно модели (образа) психологического состояния партнера. Дело в том, что при анализе профессионального общения всегда следует учитывать социальную (организационную) соподчиненность коммуникантов. Организационные, в том числе и коллективные, отношения устроены иерархически. Позиция коммуниканта в иерархии организационных отношений определяет его социальный статус, который нормативно задает формы и содержание профессионального общения. Иерархия отношений или власть в организации обусловлена, в том числе и ответственностью за конечный результат (продукт) деятельности. Ответственность определяет не только объективные показатели продукта деятельности, но и признаки соответствующего психологического состояния субъекта, которое планируется формировать посредством речи. При этом важно понимать, что цель наполняется тем психологическим содержанием, которое хранится в опыте самого субъекта-организатора совместной деятельности. Иными словами, субъект-организатор (руководитель, лидер и т. п.) совместной деятельности проецирует собственное актуальное психическое

состояние на партнера по совместной деятельности и общению. Формирование психического состояния партнера по аналогии с собственным обеспечивает его понятность, предсказуемость, управляемость в ходе коллективного труда, а саму совместную деятельность делает результативной. Подтверждением правильности наших рассуждений выступает «характерная черта социальной психики – интегральность, т. е. взаимное проникновение и даже стирание различий и субординаций» [11, с. 18].

Модель психологического состояния работника может быть проанализирована посредством, например, организационной культуры. Организационная культура в современной организационной психологии определяется как паттерн коллективных базовых представлений, обретаемых группой при разрешении проблем адаптации к изменениям среды и внутренней интеграции, эффективность которых оказывается достаточной для того, чтобы считать их ценными и передавать новым членам группы в качестве правильной системы восприятия и рассмотрения названных проблем [15]. Приведенная дефиниция организационной культуры позволяет зафиксировать значимость когнитивных, мотивационных и оценочных ориентиров, выступающих необходимым и обязательным условием для профессионального общения и совместной деятельности в данной организации.

В заключение сформулируем краткие выводы. Совместная профессиональная деятельность включает две формы активности, подчиненных самостоятельным целям: материальная предметная деятельность и речевая деятельность. Целью материальной предметной деятельности выступает образ измененного объекта, его текущие состояния и способы действия с ним. Цель речевой деятельности – образ (модель) измененного психологического состояния партнера по совместной профессиональной деятельности, а также его признаки. Составляющими образа психологического состояния партнера выступают когнитивные, мотивационно-потребностные и эмоционально-волевые компоненты личности, изменяемые в процессе профессионального общения сотрудничающих людей. Для обеспечения целостности профессиональной деятельности на всем этапе функционирования организации образ (модель) психологического состояния партнера может выступать основой формирования организационной культуры.

Список литературы

1. Анохин П.К. Опережающее отражение действительности // Вопросы философии. – М.: РАН, 1962. – № 6. – С. 97-109.
2. Донцов А.И. Психология коллектива: методологические проблемы исследования. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 208 с.
3. Занковский А.Н. Организационная психология. 2-е изд. – М.: Флинта: МПСИ, 2002. – 648 с.
4. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.

5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Изд-е 2-е. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
6. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 448 с.
7. Мыскин С.В. Организационно-психологический анализ профессионального сознания работников современных трудовых коллективов // Организационная психолингвистика. – М.: ООО «Агентство социально-гуманитарных технологий», 2018. – № 1(1). – С. 2.
8. Мюллер А.П., Кизер А. Организационная коммуникация. Структуры и практики. Пер. с англ. – Харьков: Гуманитарный центр Харьков, 2005. – 438 с.
9. Ньюстром Д.В., Дэвис К. Организационное поведение: поведение человека на рабочем месте; пер. с англ. ред. Ю.Н. Каптуревского. – СПб.: Питер, 2000. – 448 с.
10. Петровский А.В. Психологическая теория коллектива. Монография. – М.: Педагогика, 1979. – 240 с.: ил.
11. Руденский Е.В. Социальная психология. Курс лекций. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, «Сибирское соглашение», 1999. – 224 с.
12. Тарасов Е.Ф. Проблемы теории речевого общения: автореферат дисс… доктора филол. наук в форме научного доклада. – М., 1992. – 55 с.
13. Тарасов Е.Ф. К построению теории организационной психолингвистики // Организационная психолингвистика [Электронный ресурс]: электрон. науч. журнал / гл. ред. С.В. Мыскин. – Вып. №1 (1). – М.: ООО «Агентство социально-гуманитарных технологий», 2018. С. 11-20.
14. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. Учебное пособие, 2-е изд, перераб. и доп. – М.: Издательская корпорация "Логос", 1996. – 320 с: ил
15. Шейн Э. Организационная культура и лидерство. – СПб.: Питер, 2002. – 336 с.

Чавдарова В.А., кандидат психологических наук, доцент
Великотырновский университсистет имени Кирилла и Мефодия, Философский факультет, каффедра „Психология“
г. Велико Тырново, Болгария

Burnout синдром и стратегии за справяне в медицинската практика

Бърнаут синдромът се смята за една от новите болести на модерния човек, който гради кариера. Той е психологически синдром, който може да възникне сред работещи, изложени на стресова работна среда, подхождащи с високи очаквания към работата и с неадекватни на тези очаквания ресурси. Основният аспект на този синдром е чувството за интелектуално, емоционално и физиологично изтощение.

Бърнаут се разглежда като сложен психосоциален феномен, който влияе върху всички аспекти на личността – физиологични, емоционални,

поведенчески, включително проява на суицидни настроения и соматични нарушения – инсулт, инфаркт, колит, язва, гастрит, затлъстяване, мигрена, астма, стерилитет и др. Може да настъпи при всеки тип работа, като най-често засегнатите са хора, които работят с други хора – лекари, учители, мениджъри, журналисти, полицаи и др [3, с. 125-126].

През последните 40 години, синдромът бърнаут привлича вниманието, както на специалисти, така и на обществото като цяло, защото засяга хората в най-активната им творческа възраст, защото засяга най-добрите и всеотдайни служители, защото крайните промени във функциите на организма са необратими, липсват ефективни терапевтични средства, както и стандартизиран модел за установяване на индивидуалния риск спрямо „професионално изпепеляване“. В този смисъл усилията, насочени към провеждането на проучвания сред конкретна професионална група и поставящи акцент върху индивидуалните характеристики, личностовите особености и факторите на работната среда, биха били оправдани с цел изграждане на ефективен индивидуален подход при психодиагностиката, психопрофилактиката и психокорекцията на бърнаут синдрома [1, с. 33].

Докладът фокусира вниманието върху проучването на феномена бърнаут сред практикуващи лекари професия, сочена като особено рискова в това отношение. За целта е проведено изследване, което цели да проучи състоянието на бърнаут синдрома при тази професионална група, както и да се предложат ефективни стратегии за справяне с него. Проведено е анкетно проучване, което се базира на комплексна методика от собствено изработени и стандартизирани инструменти. Анкетната карта се състои от две части – социо-демографски профил и характеристики на работното място; методика за изследване на бърнаут, чрез Maslach Burnout Inventory [4, с. 24].

След анализа на получените данни, както и на базата на достъпната ни литература, по въпросите касаещи появата на бърнаут синдрома, могат да се очертаят някои насоки и практически съвети, имащи потенциала да станат част от разработването на някои ефективни стратегии за справяне с горепосочения феномен в медицинската практика. Известно е, че стратегиите могат да са основно личностно-центрирани или организационно-ориентирани.

По отношение на първите, въз основа на проведеното изследване, следва да се отбележи, че избягването на вредни за здравето навици и стереотипи, свързани с начина на живот (тютюнопушене, честа злоупотреба с алкохол), биха довели и до ограниченото разпространение на бърнаут синдрома.

Наличието на хоби и странични интереси извън професионалните, би могло да съдейства за превенцията на бърнаут, въпреки че в настоящото проучване, беше установено, че при практикуващите някакво хоби се регистрират и по-високи нива на прегаряне. В друго изследване, проучващо степента на професионална удовлетвореност сред лекарите, също е установена подобна зависимост. Не наличието на хоби, а по-скоро наличието на свободно време се свързва с по-високи нива на професионална удовлетвореност. При тази група

лекари, липсата на свободно време е свързана с най-висока степен на неудовлетвореност от работата.

Изготвянето на личностно-центрирани стратегии трябва да отчита и значението на индивидуалните характеристики на практикуващите – възраст, пол, семейно положение. *Според получените резултати от настоящото изследване би могъл да се оформи профилът на най-рисковия в това отношение – мъж, несемеен, във възрастовата група 25-40 години. Това следва да се отчита при диагностицирането и [2, с. 223-224]*.

Въпреки че в проведеното изследване не са проучени и личностовите характеристики на практикуващите, е необходимо да се изследват невротизъм, емоционална стабилност, екстраверсия, интроверсия, фрустрация, локус на контрол, способност да обичаш и други личностови черти, което би дало конкретни насоки за справяне със синдрома на прегарянето. Провеждането на бъдещи проучвания в тази насока би внесло по-голяма определеност в дискусията и изготвянето на стратегии за справяне с него.

Повишено внимание би следвало да се отдели на ситуационните фактори и характеристиките на работната среда, в контекста на изготвянето на организационно-ориентираните стратегии, които целят подбор и оптимизиране на условията на труд и отстраняване на неблагоприятното влияние на факторите, водещи до бърнаут.

Еднообразната, монотонна и физически напрегната дейност на лекаря, както и присъствието на стресогени от различно естество, са сериозна предпоставка за поява на бърнаут синдром.

В този смисъл, избягването на свръхнатоварване, адекватното планиране на работния график, точното определяне на източниците на стрес и стремежът за тяхното елиминиране, внасянето на разнообразие в работата, както и рационалното разпределение на труд и почивка, биха съдействали в много голяма степен за превенцията на бърнаут синдрома.

Съществен момент в организацията на добрия професионален климат, е ефективната комуникация в медицинската практика. В ежедневната си дейност, лекарите общуват на различни нива – с пациенти, в екипа, с различни организации. *При изследвана група лекари по-високи нива на прегаряне се наблюдават при работещите в групови практики, при използващите помощен персонал, както и при лекарите, които избягват някои клинични дейности. Със сигурност подобряването на комуникацията в тези случаи, би довело и до по-голяма ефективност на работата в екип и при лечението на по-трудните клинични случаи.*

Освен това, работата в собствен кабинет, носеща достатъчна сигурност и спокойствие, както и използването на съвременна техника и много добра апаратура и оборудване, обезпечават практикуването на медицинската професия в ненапрегната и релаксираща обстановка и постигането на най-високи резултати в лечебно-диагностичната дейност, което би могло да се асоциира и с по-високи нива на удовлетвореност, респ. по-нисък риск от бърнаут.

Успешното провеждане на лечебните манипулации, от друга страна, води и до удовлетвореност от страна на пациента, което е съществен момент в оценката на постигнатите резултати, включително и във финансов аспект. Реализирането на много добри доходи от извършваната дейност съдейства в значителна степен за снижаване на риска от бърнаут.

В обобщение, факторите, които благоприятстват професионалното прегаряне в помагащите дейности (вкл. денталната професия), са:

- наличие на определени личностни черти (безспокойство, добросъвестност, чувствителност, емоционалност, емпатичност);
- монотонност и рутинност на работата и неоценяване на усилията;
- честа работа с немотивирани клиенти (пациенти);
- напрежение и конфликти в професионалната среда;
- неразрешени интрапсихически проблеми.

Доколкото тези фактори изглеждат неизбежни и съпътстващи професията на лекаря, вниманието се насочва към намаляване на тяхното влияние. *Най-значими в това отношение са препоръките за повишаване на отговорността и вярата в собствените възможности, активиране на интереси извън професионалната сфера и наличие на достатъчно свободно време, внасяне на разнообразие в работата, психотерапия, обучение, обмяна на опит с колеги.* Периодически лекарят трябва да оценява удовлетвореността си от живота и да прави необходимите промени в своите професионални и житейски стереотипи.

Список литературы

1. Чавдарова, Велислава. "Кроскултурални аспекти на кариерния избор", Унив.изд."Св.св. Кирил и Методий", В.Т. 2018, 309 стр., ISBN 978-619-208-173-7.
2. Чавдарова, Велислава. "Модели социально-психологического и организационного консультирования"/сборник статей/ изд. LAP Lambert Academic Publishing - Berlin, 137 стр., ISBN 978-613-9-82487-8.
3. Чавдарова, Велислава. "Психология и психопатология на управлението", Унив.изд."Св.св.Кирил и Методий", В.Т. 2016 г., стр. 231, ISBN 978-619-208-068-6
4. MBI; Maslach & Jackson, изд. LAP Lambert Academic Publishing Berlin 1996.

Раздел II. Научно-исследовательская деятельность аспирантов и докторантов

Атанасов А.П., аспирант, направление «Педагогическая и возрастная психология»,
г. Велико Тырново (Болгария), Великотырновский университет «Св.св. Кирилла и Мефодия»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Маджаров Г.А.

Юношеството – пътят към идентичността

Като първа фаза от изследване на стратегиите за справяне на юношите с динамичните промени в този възрастов период, бе извършен анализ на някои важни обяснения на същността на юношеството.

Успехът в усвояването на учебния материал зависи в голяма степен от креативността и професионалното равнище на учителите в средното училище, изследвани от Т.Жалагина и Я.Елкина [3, с. 34–35], от психологическата култура и професионалната подготовка на социалните работници, изследвани от Л.Караванова и Л.Становова [4, с. 61–62], от професионалното им равнище, зависещо от литературата като инструмент за професионализация и от професионалните комуникативни способности на педагозите, изследвани от Е.Короткина и В.Прудаева [5, с. 85–87].

Възрастта от дванайсет до деветнайсет години е прието да се нарича юношество, тийнейджърство, пубертет. Този период от развитието, изпълнен с противоречия, контрасти и несигурност. Изключително интересна е метафората, която Франсоаз Долто [1] използва за оприличаване на тийнейджърите. Психоаналитикът сравнява тийнейджърите с рака, който оставя една черупка и преди да си намери нова се чувства много уязвим. За рака е характерно да върви напред-назад – да прави наопаки, напук на естественото очаквано. Юношите искат да се освободят от родителската протекция, но същевременно се нуждаят от нея. Това поражда различни феномени, като например нежелаещо да порасне дете, невъзможността да се приемат спокойно промените в тялото или прекалено нетърпение да се навлезе в зрелостта и да се консумират „забранените плодове”.

В юношеството се създава своята идентичност, и едновременно бушуват страхове, заплахи, недостатъчна сигурност в себе си, понякога трудно ориентиране в света на връстниците и възрастните. Епицентърът на живота в тази фаза се измества от семейството към връстниците. Е.Ериксън е първият, който признава идентичността като фундаментално личностно постижение на юношеството, и като критично важна стъпка към превръщането в продуктивен, щастлив възрастен [5]. През този период изниква въпросът: кой съм аз, какъв съм и какъв искам да бъда. Оформя се професионалната идентичност (какво искам да работя), идеологическата идентичност (в какво да вярвам), сексуалната идентичност (каква сексуална роля искам да имам, независимо от първата сексуална идентификация около 3–4-годишна възраст). В полето на

идентификацията обикновено се наблюдава изоставяне на родителските фигури и насочване към нови фигури – преподаватели или връстници, други модели. Експериментирането е типично за тази възраст – тестови поведения и реакции в различен контекст в периода на търсене „кое е моето?”.

Е.Ериксън нарича психологическия конфликт на юношеството идентичност срещу объркване на ролите. Успешните резултати на по-ранните етапи павират пътя към положителното му разрешаване. Младите хора, които навлизат в юношеството със слабо доверие, имат проблеми при откриването на идеалите, в които да вярват. Тези със слаба автономия или инициатива не се ангажират в активното изследване, нужно за избиране между алтернативите. Юношите с дефицит на трудолюбие не успяват да изберат професия, която да отговаря на техните интереси и умения. Ако не се премине позитивно през тези моменти се развива дифузна или фрагментирана идентичност с неясна ориентация в социалните роли и неадекватно функциониране в социума. Възможно е да се изгради негативна идентичност: „Аз съм тъп, аз съм грозен, аз съм лош, не ставам за нищо …”, водеща понякога до антисоциално поведение.

Юношеството е кризисна възраст и девиантните прояви могат да я съпътстват дори като норма. Възрастта е свързана с дълбоки конфликти – нарцисизъм или кооперативност, деструктивност или креативност, конформизъм или индивидуация, инстинкт или рационалност. Дискомфортът, който юношите изпитват, не е в сферата на патологията , но е част от лавината от трансформации, за много от които досегашните им поведенчески инструменти се явяват недостатъчни или неадекватни. Този дискомфорт може да е изживян тихо и тайно и да няма признаци, но може да доведе до крещящи прояви, които всъщност най-често са зов за помощ като девиантното поведение. Психолозите разчитат неподчинението, насилието, предизвикателното поведение като зов за любов и подкрепа от страна на възрастните. Те са признак на дълбоко страдание, на което трябва да се помогне, а не да се наказва. Този вътрешен афективен дискомфорт води и до социален дискомфорт.

Основната функция на училището е образование, а не възпитание и не можем да се сърдим на един подрастващ, който вече не е дете, но още не е възрастен, чието семейство е прехвърлило възпитателните си отговорности на училището, а самото училище няма и не може да поеме възпитателни функции, които да заместят семейството. Така тийнейджърът може да се окаже напълно самотен – родителите отсъстват, училището не може да свърши работата им. Какво остава – връстниците? Юношата няма други инструменти за посрещане на трудностите, действа според средата , в която е поставен. Естественият стремеж на възрастта е да бъдеш забелязан, утвърден и валидиран. Ако не може да се случи в полето на доброто, то се случва в полето на злото. Много често авторитарните родители са тези, които се чувстват виновни, че преди това не са свършили адекватно работата си , като родители. Те нападат тийнейджъра за неща, които те самите са пропуснали да възпитат у него. Чувствата им на вина и родителска импотентност наново се превръщат в нападение към юношата и това затваря порочния кръг на конфронтация.

Доста родители не могат да схванат естествената амбивалентност на възрастта – нуждата на детето им да бъде протектирано и същевременно да се диференцира и утвърждава автономността си. Най-често се наблюдава следното: тийнейджърът се държи провокативно и родителят, който в повечето случаи е незрял, реагира също враждебно и… се започва войната. Зрелият родител успокоява, проявява доверие, изслушва и оставя отговорността на тийнейджъра, а не я поема той. Ако родителят не е разрешил позитивно своите пубертетни някогашни проблеми, реагира като тийнейджър самият той.

В тази възраст правилата се интериоризират и външните досега корективи – наградата и наказанието – потъват в нас самите под формата на съвест. Тези, при които този процес е затруднен, са склонни към антисоциално поведение.

Основно през юношеството протича процесът на формиране на чувството за идентичност.

По какво да познаем, че процесът на формиране на чувството за идентичност при юношите протича правилно:

– способност за анализ и синтез, за рефлексия, виждане на причинно-следствени връзки и зависимости, умение за комуникация и преценка на реалността;

– изява на специфични умения (владеене на чужд език, спорт, изкуство);

– демонстриране на свойствени поведения: например пасивен или активен, слушател или оратор, спонтанен или притеснителен, лидер или изпълнител и т.н.

– дефиниране на съвкупността от взаимоотношения със семейство, приятели, съученици или предмети;

Добре организираните самоописания на юношите и диференцираната самооценка осигуряват когнитивната основа за формирането на идентичността.

Изследователите оценяват напредъка на развитието на идентичността по два ключови критерия, извлечени от теорията на Ериксън: изследване и отдаденост. Различните им комбинации дават четири статуса на идентичността: постигане на идентичност – отдаденост на ценности, убеждения и цели след период на изследване; мораториум на идентичността – изследване без достигане до отдаденост; предрешаване на идентичността – отдаденост в отсъствието на изследване, и дифузия на идентичността – апатично състояние , характеризирано от липса както на изследване, така и на отдаденост.

Най-важното за юношите е, че имат нужда да се чувстват разбрани. Те минават през криза в тази възраст и родителят, като по-зрял и мъдър, трябва да прояви разбиране. Но ако базисните потребности да бъдем забелязани, утвърдени, принадлежащи (не самотни), нахранени, погалени не бъдат задоволени по позитивен начин, ние, хората търсим задоволяването им по заобиколни пътища. Това важи за всички възрасти, дори и за по-зрелите години, в които волята е наш съюзник. Какво да кажем за един тийнейджър, който все още има нужда да я калява.

От трите нива, на които функционира човекът (когнитивно, емоционално и соматично), телесното се развива най-бързо. Тялото на юношата вече е зряло, може да се възпроизвежда вече, но на емоционално и когнитивно ниво им е

нужно още време, за да говорим за зрялост. От тези двете когнитивното изпреварва емоционалното. Последното най-бавно съзрява. Освен многото знания, на когнитивно ниво в юношеската възраст вече се появява стабилно бъдещето като осезаемо измерение. Правят се планове. На прага на зрелостта младежите осъзнават , че бъдещето става „сега“ и е нужно да се правят проекти. Умението за планиране се развива успоредно с чувството за отговорност. Младият човек вече е готов да осъзнае, че правата произтичат отговорностите.

Списък на литературата

1. Дольто, Ф. На стороне подростка. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2009. – 424 с.
2. Жалагина Т.А., Елкина Я.А. Креативность в профессиональном росте учителей средней школы как направление профилактики проявлений профессиональной деформации личности // Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2017. –С. 37–40.
3. Караванова Л.Ж., Становова Л.А. Психологическая культура личности как основа профессиональной подготовки социального работника // Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2017. –С. 60–65.
4. Короткина Е.Д., Прудаева В.Д. Классическая литература как инструмент психологического сопровождения профессионализации студентов-психологов // Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2017. –С. 85–88.
5. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис. – Москва: Флинта-МПСИ-Прогресс, 2006. – 352 с.

Генова Н.Т., докторант, направление „Психология”
г. Велико Търново, ВТУ „ Св.Св.Кирил и Методий”
Научен ръководител: порф. дн Красимира Колева-Минева

Психологически анализ на социалната работа с възрастните хора в България след 1989 година

След около десет години една трета от населението на планетата ще бъде от възрастни хора. Тази констатация е особено актуална и за България[1, с.8, с.15]. Причина за това са множество фактори, между които намаляването на естественият прираст на населението, увеличаване на продължителността на живот в световен мащаб, подобряването на медицинските и социално-психологичните грижи за възрастните хора. Разглеждано в психологически план, следва да се отчете и това, че повече от една четвърт от живота на човека е в зряла възраст. Промените, настъпващи в социалния и психологичния статус на възрастния човек поставят пред него редица изисквания за съобразяване и адаптиране към външния и вътрешния му свят.

Целта на съвременната психологична подкрепа за възрастното население чрез социална работа е да се помогне на старите хора да се запазят като носители на множество социални роли, като личности, и да се съхрани тяхното здраве, да се създадат условия за повишаване на тяхната физическа и интелектуална активност. Това налага създаването на социални услуги, които спомагат за процеса на социално вграждане на възрастните хора и ограничаване на социалното отхвърляне на тази уязвима група. През 1989 година в България законово се регламентираха и започна създаването на социални услуги, които да задоволят тези потребности на възрастните хора. Със законодателните промени започна създаването на социални услуги в общността. Новопоявилите се социални услуги са съобразени с променящи се потребности на възрастните хора и целят да поддържат психичния им статус. Съвременните услуги в общността имат за цел да продължат социалната активност на личността, да отложат постъпването в институция, да предложат грижи, които са близки до семейните, да облекчат семействата на възрастните хора.

Социалната и психологична подкрепа за стари хора е специфична и е свързана с обекта на предоставяне на социални услуги. Тя ползва знанията на геронтологията, психологията на възрастните хора, социологията, постиженията на медицината, биологията, хигиената, икономиката и т.н. В този смисъл, сферата от теоретичните постановки, върху които е базирана социално-помагащата работа с възрастните хора, се определя като интердисциплинарен проблем.

Ако направим историческия преглед на представата за старите хора, то може да се твърди, че до 70-те години на миналия век представата за възрастните хора е като за пасивни хора, които не могат да вземат решения, тъй като не им достигат физическите, психическите и душевните сили. Перспективата за тях е настаняването в домове за стари хора или грижи от страна на близките им. Едва през 80-те години се говори за нов поглед върху възрастното население, основан върху идеята, че те имат права и са активни участници в собствения живот

Другият дискурс на този проблем е да се гледа на старите хора като на наши съседи и наши колеги в работата, тоест търси се достъпът и допирът с тях в най-близък план.

По Конституция всички хора в България имат равни права. В член 4, ал.2 е записано, че Република България гарантира живота, достойнството и правата на личността и създава условия за свободно развитие на човека и на гражданското общество [2, с.1]. Това означава, че и възрастните хора са равноправни граждани на държавата. Една част от старите хора обаче биват с нарушени права, а именно във физически, психически, емоционален, социален и финансов аспект.

В последните години възрастните хора в България са най-уязвими от икономическата криза и се забелязват съществени изменения в мисленето и поведението им, които допринасят за техните страхови изживявания за бъдещето. Статистиката сочи, че старите хора са силно уязвима група по отношение на самоубийствени намерения и реално извършени самоубийства. Социалната изолация влияе в по-голяма степен на суицидността, отколкото

бедността. Топлите човешки взаимоотношения и тесните семейни връзки, както и някои религиозни упования като че ли намаляват суицидния риск не толкова поради морални убеждения, а чрез създаването на една идеологическа общност. Страхът за физическото оцеляване, съчетан със страха от отхвърляне от страна на близките, както и страхът от битовата престъпност, прави ежедневието на възрастните хора безперспективно и е предпоставка за отчаяни стъпки, които могат да доведат до изтощение на организма и психиката, близки до дистресови състояния.

Промяната в социалната политика в България, започнала през 1989 година с приемането на Закон за социалното подпомагане, е основа за промяна и в качеството на полаганите грижи за възрастните хора. Има се предвид, че е приоритетно старите хора да получават социални услуги в общността, защото едно от подкрепящите ги условия е те да си останат възможно най-дълго вкъщи. В народопсихологията на българина и дългогодишните традиции са наложили патриархален модел на грижа за възрастните, който включва ролята на разширеното семейство в обгрижването на стария човек.

Ориентацията на съвременната социална работа със старите хора е социалните институции, предоставящи услуги, да се превърнат в мениджъри на случаите, които не само да контролират, а да дават методически указания, да консултират семействата и доброволческите организации, без да изземат инициативите им.Насоката трябва да бъде към проучване на удовлетвореността на потребителите от предоставената услуга, като не се акцентира върху формални показатели.

След промяната в законодателството, започва откриване на съвсем нови за България социални услуги в общността.Създават се дневни центрове и малки семейни институции за временно пребиваване, които съответстват на хуманизацията в обществото. Търсят се алтернативни форми на старческите домове, в които се предлага живот, който не се различава от преди това структурирания и който отделя заслужено място на възрастния човек като равнопоставен. В новите видове социални услуги се създават условия за живот, където на възрастните хора се предоставят възможност за достоен начин за живот в среда, близка до семейната.

Теоретичните разработки в областта на диференциалната психология, геронтологията, герагогиката и социалните науки също дават своя дял към всеобщата насоченост към подкрепа на възрастното население. От съществено значение при новите социални услуги е отчитането на факта, че възрастният човек е полезен за обществото. Старите хора могат да запазят активността си за по-дълъг период от време, но за това трябва да им бъдат предоставени условия за социалната им интеграция.

Специфичните особености на социалната и психологична подкрепа се разкриват в процеса на предоставяне на различните видове социалните услуги и начините за осъществяването им. За реализирането на социалната и психологична подкрепа за старите хора като съвременни теоретични постановки могат да се определят следните [3, с.196]:

- изучаване на стареенето като процес, който включва физически и психични изменения;
- социално-психологически подход, акцентиращ върху проблемите на старите хора с оглед техния социално-икономически статус и промени в социалните им роли;
- историко-културен анализ на различните представи за старостта в различните народности и националности.

На фона на добрите практики и актуалното състояние на социалната работа в България, след започналата реформа през 1989 година, могат да се изведат общи положения при предоставянето на услугите за старите хора:

- За да бъде ефективна една социална услуга за конкретен човек е необходимо да бъде предварително направена оценка на неговите потребности, нужди, интереси, възможности и способности, на основата на които да бъде създаден план за грижи, който да отговаря на тези потребности.
- Осигуряване на адекватни и оптимално организирани условия за старите хора при настаняването им в специализирани социални институции, като настаняването се ориентира към възможно най-късен момент в живота, тоест максимално отлагане на грижите, които поставят възрастните хора в състояние на зависимост.
- Търсене на услуги в общността и варианти за изпълнението им чрез участието на всички институции, които имат отношение към старите хора.

Принципите**,** залегнали в предоставянето на услугите в България са:

- Достъпност – разбирана като възможност всички стари хора да получават информация относно предоставените услуги, да могат да си позволят избора им и имат възможността да си заплатят за услугата – този момент частично е реализиран, тъй като таксите за услугите са ниски за старите хора.
- Качество – максимално добре структурирана и предоставяна услуга, според потребностите и заявката на старите хора и техните близки, като се спазва и принципът на равенство, съчетан с възможност за промяна в услугата.
- Дългосрочна устойчивост – поради факта, че психо-социалното положение на възрастните хора по-често не се подобрява, а се влошава, е необходимо да се осигури устойчивост на услугата за продължителен период от време, което изисква гъвкавост, оценка на динамиката на потребностите.

В Закона за социално подпомагане е регламентирано, че социалните услуги са дейности, които подпомагат и разширяват възможностите на лицата да водят самостоятелен начин на живот. Те могат да се извършват в специализирани институции и в общността[4, с.7]. Социалните услуги, предоставени в общността, са услуги, предоставени в семейна среда или в близка до семейната среда. Социалните услуги от резидентен тип са форми на социални услуги за задоволяване на ежедневните потребности за ограничен брой лица -не повече от 15, които предоставят възможност за живеене в среда, близка до семейната. Все още в България продължават да съществуват и социални услуги в специализирани институции.

Най-общо социалните услуги в България след 1989 година се подразделят на:

- *Услуги в общността*: Личен асистент; Социален асистент; Домашен помощник; Домашен социален патронаж; Дневен център; Център за социална рехабилитация и интеграция; Център за временно настаняване; Обществени трапезарии.
- *Специализирани институции:* Домове за възрастни хора с увреждания /физически и психични/; Домове за стари хора; Домове за възрастни хора с деменция; Домове за временно настаняване; Домове за възрастни хора с умствена изостаналост; Домове за възрастни хора със сетивни нарушения.

В първия случай социалните услуги в общността се предлагат в семейна или близки до семейната среда условия, като се разчита на използването на личностния, социалния, институционалния и междуинституционалния ресурси на стария човек, с мисията той максимално да остане в тази среда.

Вторият вид настаняване в специализирана институция отделя човека от обичайната му среда, от близките и обкръжението му и го поставят в ситуация на частична или пълна изолираност при получаване на ежедневни грижи.

Социалната работа със старите хора е приоритет на държавата поради застаряващото население, възрастните хора притежават пенсии, достъп до разнообразни социални услуги, сравнително добре подготвени социални работници, познаване на добрите практики.

Специализираността в помагащия процес със старите хора е принципно положение за ефективна социална работа. Обръща се внимание на това, че възрастните хора не са хомогенна група с общи оплаквания, общи проблеми, а напротив, имат специфични психични, социални и физически нужди или най-често комбинация от тях, което определя и индивидуалността на случая на всеки възрастен човек.

Прилагането на която и да е форма на социална услуга и който и да е метод от социалната и психологична работа, изисква и работа със семейството, близките, приятелите, социалното обкръжение на старите хора, за да не се прекъсва връзката с реалността, да не се допуска изолация и отчужденост от по-възрастния човек.

Особеностите на социалната и психологична подкрепа за старите хора поставят сериозни изисквания към личността на помагащия, особено що се отнася до принципните положения, които са изходно начало в начина на осъществяване на индивидуалната, групова работа, работа със семейства и общности.

Психологическият анализ на социалната работа с хора от третата възраст е опит да се разкрият възможностите за оптимизиране на процеса на предоставянето на социалните услуги за тях. Изграждането на съвременен модел за социална и психологична подкрепа на старите хора е обществено значимо, мотивационно издържано и практически насочено усилие за осигуряване на достойно, морално и правово отношение към по-възрастната част от

населението. Старите хора трябва да прекарат достойно последните години от живота си, да се чувстват щастливи, да живеят в обичайната си среда.

Продължаващите промени в България в областта на предоставянето на социални услуги, започнали след 1989 година, подпомагат и разширяват възможностите на възрастните хора да водят достоен начин на живот и да бъдат полезни за себе си и за обществото.

Список литературы

1. Национална концепция за насърчаване на активния живот на възрастните хора в България (2012-2030), - 8 с., - 15 с.
2. Конституция на Република България, в сила от 13.07.1991
3. Социальная работа: теория и практика, колектив, Москва, 2002. - 196 с.
4. Закон за социално подпомагане, Обн. ДВ. бр.56 от 19 май 1998., - 7 с.

Генова Н.Т., докторант, направление „Психология”
гр.Велико Търново, ВТУ „ Св.Св.Кирил и Методий”
Научен ръководител: порф. дн Красимира Колева-Минева

Ролята на екипите предоставящи социални услуги за удовлетвореността на потребностите от социални услуги

В днешните условия в България, работата в институциите предоставящи социални услуги е трудна и отговорна. Социалната ефективност на общуването като активен обмен на действия и поведенчески реакции е невъзможна без взаимното опознаване и разбиране между екипите предоставящи социални услуги и потребителите на тези услуги. Екипа в социалните услуги не може да предоставя качествени социални услуги, ако не е позитивна средата за собствените му членове. Важно условие за успешна работата е всеки член да разбира и чувства, че до него живее и се труди човек с радости и мъки към когото трябва да се отнася човешки.

Всеки реален факт на междуличностно общуване в социалните услуги, свързан с предоставянето на различни социални услуги е уникален и неповторим. Това е ежедневен, емпиричен процес от който зависи в голяма степен удовлетвореността на потребителите от предоставяните социални услуги. Разрешаването на всеки един проблем, възникнал при предоставяне на социални услуги по същество е решаване на социално-психологически казус от екипа.

Общуването представлява съвкупността от модели на субординация, комуникация и професионално поведение, от ценности и норми, които са в състояние да осигурят приемственост в развитието на дадена структура, стабилитет и виталност, иновативност и прогрес. Това понятие е толкова по-ефективно, колкото повече е наситено с хуманност, но и с прагматичен дух. То съдържа ефикасната стратегия за решаване на проблемите, изникващи в процеса на работа между потребителите и екипите предоставящи социални услуги. Общуването не бива да се възприема като завършена система от правила и

норми, а като гъвкав и пластичен конгломерат от ценности и образци, който постоянно се променя, обновява и коригира по посока на съвършенството. Според Р. Стаматов [1, с.11] общуването разкрива човешкото битие като съвместно с другите битиета. Във всеки момент от своето съществуване човек се нуждае от друг човек, а допирът до другия е обгръщане с живот. Общуването е винаги съучастие, участие в живота на другия човек. Общуването трябва да се осъществява като се запазва различието му. Участието в живота на другия предполага приемането му като равнопоставен.

Според С. Джонев [2, с.29] общуването се простира между обекта и субекта, т.е. всяко общуване е своеобразен род предметна дейност, защото е насочено към предмет или обект и притежава основания, поради които се извършва. Междуличностното общуване, като обект на психологията има две страни: субект и обект, т.е. човешкото общуване е субект-обектна категория. Междуличностното общуване има и опосредствен характер. Общуването между личностите се извършва в социален контекст, като субект на отношение може да бъде отделна личност или група. Общуването между екипите предоставящи социални услуги и потребителите е едно непрекъснато взаимодействие. Информацията между тях се предава при поведението между субектите и комуникативния акт. На практика, целия материален свят е резултат от междуличностните общувания.

Личните качества на членовете на социалния екип са компонент на социално психологическия климат и са водещи при общуването с потребителите на социални услуги. Всеки член формира облика на колектива със своя авторитет, с онези трайни личностни характеристики, които са неделими от стила на дейност и поведение. Деловите и нравствените качества на социалният служител се отразяват в поведението и дейността му във всяка негова проява. Личностните качества на служителите формиращи екипите за предоставяне на социални услуги ежедневно са в полето на вниманието на ползвателите на социални услуги. Те влияят положително или отрицателно върху психологическия климат в колектива и на удовлетвореността на потребностите от социални услуги. Уважението и доверието към всички членове на екипа и оптимистичното поведение спрямо ръководство на социалните услуги са необходима предпоставка за ефективни социални услуги и ефективен комуникационен процес.

Колегиалните отношения, приятната и спокойна атмосфера в социалният екип са от значение за процеса на предоставяне на качествени социални услуги. Успешната професионална адаптация дава увереност в правилността на избраното професионално поприще, осигурява необходимото професионално самочувствие, укрепва професионалната насоченост и създава социално-психологически комфорт на социалните служители и на потребителите на социални услуги.

Социалната работа може да се разглежда като отговор на структурната амбивалентност, непоследователност на модерността. Тя се диференцира като професия, в която на съвсем ново (качествено и количествено) ниво се

реализират проблеми, свързани с противоречивата динамика на развитието на обществото[3, с.18].

Изграждането на позитивен социално-психологически климат в колектива е от изключително значение за оптималното функциониране на личността на служителите, както и за добра превенция и поддържане на психичното здраве**.** То има пряко отношение към удовлетвореността на потребностите от социални услуги. Социално-психологичният климат е понятие, което се употребява многозначно в обществените науки**.** То се отнася до доминиращите ценности, норми, вярвания и чувства, свързани с рутинната дейност и социалните интеракции в определен социален контекст. Това понятие отразява доминиращите настроения, състоянията на оптимизъм и песимизъм, степента на мобилизация на интересите, равнището на мотивация за работа. Чрез понятието за социално-психологически климат се проучват такива междуличностни отношения като кооперативност, конкурентност, стил на лидерство, конфликтност. Това е съвкупност от доминиращи взаимоотношения между членовете на групата както в хоризонтален, така и във вертикален ред във връзка с изпълнението на съвместната дейност. Социално-психологическият климат се влияе от различни променливи, които са представени чрез общоприетите обществени отношения и чрез утвърдените социални и нравствени норми. Той е пряко свързан и с особеностите на организационния контекст-общуване, социални връзки, разпределение на функциите и властта, права и задължения, стил на ръководство. Социално - психологическия климат се поддържа също така от съществуващите в обществото мотиви, ценности, убеждения, поведенчески модели в качеството им на силни регулиращи и мотивиращи фактори. Може също така да се посочи, че климатът се влияе от личностните особености и е в пряка зависимост от равнището на индивидуалната удовлетвореност от общуване.

В научната литература се използват множество термини, които се отнасят до различни аспекти на социално-психологическия климат като атмосфера, култура, среда, морал, социални общности. Понятието атмосфера веднъж се използва като синоним на психичния климат, а друг път за изразяване на по-краткотрайни и по-динамични състояния на междуличностните отношения. То отразява също така временните състояния на човешките общности, в които се проявяват особеностите на междуличностните връзки, както и характера на човешкото общуване вътре в тях.

Фактори обуславящи социално-психологическия климат в екипите предоставящи социални услуги, могат да бъдат класифицирани по следния начин:

- официални и неофициални междуличностни отношения във вертикал, включващи: стил и методи на ръководство, личностни качества и умения на ръководителя, оценяване от ръководителя, стимулиране, конфликти, форми на общуване;

- междуличностни отношения по хоризонтала- това са: формални и неформални отношения между членовете на екипа, начин на общуване,

взаимопомощ, сътрудничество, удовлетвореност, организация на колективния живот;

- организация на социалната работа: планиране, режим на работа, предоставяне на социални услуги;

- състояние на сградата, обзавеждане, технически средства.

Изброените фактори отразяват разбирането за същността на социално-психологическия климат. Като критерии за определяне състоянието на този климат се използват категориите отношение и степен на удовлетвореност. Затова е много важно отношенията в социалните услуги да се управляват по възможно най-добрия начин. Добрите взаимоотношения в работещия колектив са едно от условията за гарантирано високо качество на извършваната работа- предоставяне на социални услуги. Важен техен елемент са отношенията между управляващи и управлявани.

Американският психолог К. Левин обосновава три основни стила на управление: либерален, авторитарен и демократичен всеки със свое специфично отражение върху нагласата за труд в работещия екип [4].

Либералният ръководител зачита колективния ум, опира се на колективното мнение и залага на съвместните решения. Той обаче е склонен да подценява необходимостта от контрол.

Авторитарният ръководен стил е разположен на другия полюс. При него доминира индивидуалното ръководство. Той избягва да делегира ръководни права, защото е убеден, че никой друг, не може да свърши работата достатъчно добре.

Демократичното управление е най-благоприятно във всяко отношение. То се отличава с баланс между личното мнение на ръководителя и мнението на ръководената група. Ръководителят се интересува не само от резултатите от работата, но и от работната атмосфера, от психологическия комфорт на работното място и проблемите на всеки член на екипа.

Какъвто и да е стилът на ръководство на ръководителя на социалната услуга, неговите задачи са толкова много и разнообразни, че това изисква силно мотивиран екип, който да реализира безконфликтно общуване и предоставяне на качествени социални услуги. Независимо от ситуативните и индивидуалните различия обаче, общуването в социалните услуги има своите обективни характеристики и проявления.

От изключително значение е и моралното задължение, екипа предоставящ социални услуги да бъде социално отговорен. Така както моралните норми на обществото управляват индивида, по същия начин би трябвало да управляват и поведението на социалните екипи.

Осъществяването на конкретното разделение на труда в един екип предоставящ социални услуги е въпрос, който се отнася към съществените управленски решения и влияе пряко върху удовлетвореността на потребностите от социални услуги. Създаването на страх на работното място, манипулиране на работния персонал чрез психологическо влияние, създаване на напрежение сред колектива, противопоставяне на групи хора са най-често срещаните форми на

въздействие и предпоставка за възникване на конфликти. Това значително влияе върху качеството на предоставяните социални услуги.

Неформалната група на подчинените оказва съпротива срещу неефективния подход на ръководителя чрез изпълнение на поставените задачи, но без желание за работа, без мотивация и под напрежение. Съответно този подход на групата води до демотивация в работата на самите й членове, а също и неудовлетвореност от свършената работа. Решаването на проблема може да стане чрез разясняване на изискванията към работата. Трябва да се обясни какви ще са методите за постигане на резултатите, които трябва да бъдат достигнати, да се създаде система от пълномощия и отговорности, като по този начин ще се създаде добър микроклимат на работното място. По този начин ще се увеличи удовлетвореността на потребностите от социални услуги. Това води до висока степен на удовлетвореност на личните потребности на индивида и до повишаване на ефективността на екипите и функционирането на социалните услуги.

Когато йерархията на вътрешната среда, в дадена организация, е построена добре, това от своя страна води и до добри взаимоотношения между колектива и по-малко конфликти. А това оказва влияние и върху доброто взаимоотношение на персонала на организацията с хората, които обслужва. Това означава че потребителите на тези услуги ще се чувстват добре, техните потребности ще са удовлетворени в голяма степен, а това ще доведе до повишаване на качеството на предоставяните социални услуги.

Едно от важните условия за постигане на качество и ефективност в предоставянето на социални услуги са професионалните умения и мотивацията на персонала. Само един добре структуриран екип, с ръководител притежаващ добри професионални умения, може да предоставя качествени социални услуги и да води до удовлетвореност на потребностите от социални услуги.

Список литературы

1. Стаматов Р., Психология на общуването. - С.: Изд. Хермес, 2006. -11 с.
2. Джонев С., Мениджмънтът е човешко общуване. - С., 1991. - 29 с.
3. Холостова Е.И., Студёнова Е.Г. Теория социальной работы. – М.: ИТК Дашков и К, 2018. - 18 с.
4. Левин К., Основи на агресивното поведение в условията на експериментално създаден социален климат, 1939.

Гигова Г.М. - аспирант, направление «Педагогическая и возрастная психология»,
Великотырновский университет им. Св.св. Кирилла и Мефодия,
г. Велико Тырново, Болгария
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Маджаров Г.А.

Динамика тревожности и невротичности педагогов в связи с профессиональной деятельностью

Актуальность исследования тревожности и социальной самоизоляции. Динамика и интенсивность педагогической работы, отсутствие актуальных исследований душевного мира учителей в меняющейся на глазах среде, а также моя продолжительная педагогическая работа подтолкнули меня к исследованию:

– величины тревожности и невротичности учителей;

– величины профессионального стресса педагогов и его зависимость от факторов рабочей среды;

– наличия и величины социальной самоизоляции учителей с педагогическим стажем разной продолжительности, в том числе предпенсионного и пенсионного возраста.

Невротичность и тревожность сопровождают людей с глубокой древности. Древним людям вряд ли оставалось времени покопаться в себе в круглосуточной борьбе за физическое выживание, в отличии от современных людей, раздумывающих часто и охотно о своих психических состояниях. Тревожность (или беспокойство) – психическое состояние человека и животных, сопровождающее (вероятно вызывающее) защитные реакции. Эмоциональная напряженность, повышенная возбудимость, ожидание неизвестного события характерны для состояния тревожности.

Тревожность впервые привлекла к себе интерес психоаналитиков. Невротичность като синоним тревожности словоохотливо дискутировалась Фрейдом, Хорни, Франклом, Адлером, но так и не нашла общепринятого определения. Невротичность сегодня чаще всего считается эмоциональным состоянием, сопровождаемое негативными всепроникающими чувствами (часто это страх или ужас) и физиологическими симптомами (желудочно-кишечные, мышечная напряженность, тремор, сердцебиение, боль в области груди, головная боль, головокружение). Невротичность считается также и адаптивной реакцией, поскольку является сигналом организму для осуществления необходимых изменений. Чрезмерная тревожность, однако, сдерживает поиски творческого (или хотя бы адекватного) решения наличных проблем.

При формулировке целей и гипотез этого исследования принимались ввиду результаты и точки зрения многих исследователей в этой области. Эмпатия как элемент психологической структуры этнической толерантности исследовалась Н.Э.Солыниным [3, с. 121–122], уровень осознанной саморегуляции исследован Н.В.Нижегородцевой [2, с. 211–212], стиль

отношений в семьях и ее связь с тревожностью была показана Г.А.Маджаровым [1, с. 188–190].

2. Инструментарий. В изследвании приняли участие 90 учителей: 60 работающих в городских школах, 20 – в школах сельской местности, и 10 учителей, уже вышедших на пенсию. Инструментарием послужили тест тревожности Тейлора, тест личностных особенностей Айзенка, и разработанная для нужд исследования анкета, измеряющая несколько факторов профессиональной среды учителей: (1) трудность преподаваемого материала; (2) работу с детьми с особыми образовательными потребностями (эвфемизм:); (3) отношения с школьной администрацией и руководством; (4) работа в классе из разновозрастных школьников (встречающаяся в Болгарии форма обучения и воспитания, при которой в одном классе одновременно обучаются ученики разных классов и возраста, вызванная отсутствием в школе достаточного количества детей определенного возраста для сформирования отдельного класса); (5) величина классов; (6) культурные особенности школьников; (7) работа с школьниками проблемного поведения (строптивые, агрессивные, своенравные, упрямые, склонные к нарушению дисциплины); (8) межличностные отношения в педагогическом коллективе.

Дополнительными исследовательскими методами послужили наблюдение за работой учителей и интервью с ними, на основании которых попытались выявить наличие и величину склонности к (1) социальной самоизоляции и (2) профессионального ‘перегорания” (‘истощения’ ‘высасывания’, ‘прогорания’; ‘перегрева’), ‘барнаут’ (‘burnout’ от burn out – с англ. сгораю, перегораю, испепеляю). Исходная гипотеза заключалась в предположении о завышенном уровне тревожности и невротичности учителей, особенно в возрасте 35–45, совпадающего с переходом между ранней и поздней зрелостью. Математико-статистический анализ результатов осуществлен с использованием разработанной Д.Цветковым оригинальной современной ‘блокчейн’ методики [4, с. 110].

3. Некоторые результаты. Первоначальные результаты исследования (окончательные предполагается подготовить через год) показали, что тревожность, невротичность и стресс учителей связаны сильнее всего: (1) с наличием строптивых, агрессивных, своенравных, упрямых учеников, склонных к нарушению дисциплины (2) с преподаванием в слишком больших классах, (3) с напряженными отношениями в педагогическом коллективе. Учителя сельских местностей оказались тревожнее своих городских коллег, вероятно из-за (1) необходимости работать в смешанных классах и (2) необходимости одновременно обучать и воспитывать детей, отличающихся весьма разнообразными культурными и языковыми особенностями и уровнем, в том числе и плохо понимающих язык, на котором все еще ведется преподавание в болгарских школах.

Уровень тревожности коррелирует с продолжительностью педагогического стажа: у молодых учителей (стаж до 5 лет) он выше, чем у учителей со стажем больше 25 лет. Вероятная причина – отсутствие

достаточного профессионального опыта и основанной на нем уверенности в своих возможностях. Обнаруженная тревожность учителей старшего возраста – результат скорее накопившейся с годами психической усталости, т.е. имеет место явление ‘профессиональное перегорание’. Несмотря на увеличенную невротичность, наблюдаемые нами учителя не теряли эмоционального равновесия и контроля за собой.

Преподаватели пенсионного возраста, как ни странно, оказались менее тревожны и невротичны, более общительны и жизнерадостны, с готовностью принимали временную работу в школе, искали контактов с детьми и учителями, т.е. склонности к социальной самоизоляции у них не наблюдалось, в отличии от своих более молодых коллег, у многих из которых исследование отметило такую склонность, объясняемую нами все тем же ‘профессиональным перегоранием’ (‘burnout’), а не депрессией, как считают некоторые исследователи.

Авторитарный стиль руководства педагогическим коллективом способствует появлению стресса у его членов.

Результаты этого исследования предполагается использовать для разработки квалификационных и психотерапевтических курсов для релаксации и сдерживания:) негативных эффектов стресса, психического утомления и профессионального ‘перегорания’ (‘burnout’) учителей.

Список литературы

1. Маджаров, Г.А. Детска психология заедно. – София: Кушовалиев, 2017. 262 с. ISBN 978-954-8303-10-1

2. Нижегородцева, Н.В., С.С.Тарасова. Совладающее поведение подростков с разным уровнем осознанной саморегуляции // Ярославский педагогический вестник / Yaroslavl pedagogical bulletin. – Ярославль: РИО ЯГПУ 2017, № 2. С. 211–215.

3. Солынин, Н.Э. Эмпатия как компонент психологической структуры этнической толерантности учащихся на разных уровнях образования // Актуальные проблемы психологии образования : Сб. научных статей. Выпуск 7 / под ред. доктора психол. наук, проф. Н.В. Нижегородцевой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. − С. 121–125

4. Цветков, Д. On the convergence of the metropolis-hastings markov chains // Serdica Mathematical Journal, 2017, № 43. С. 93–110. ISSN 1310-6600

Голикова К.К., магистр психологии, направление «Социальная психология», МАУП, г. Харьков, Украина

Социально-психологические проблемы исследования личности

Почти два века назад Огюст Конт удивительно точно выявил главную сложность проблемы человека, подчеркнув, что человек не только нечто большее, чем биологическое существо, он также больше, чем просто «сгусток культуры» [1, с. 16]. Иными словами, человек является носителем каких-то

новых, неизвестных качеств, и поэтому конечно нужна специальная наука для его более глубокого изучения и понимания. Именно такой наукой, по утверждению Конта, должна была стать психология, специально призванная осуществлять творческий синтез биологических и социологических знаний о природе человека. С того времени психология разделилась на множество самостоятельных научных дисциплин, а социология обрела свой специфический предмет исследований. В результате возникла дискуссия о том, какие аспекты личности должны изучать разные науки, и прежде всего общая психология, социология и социальная психология, для более детального и точного изучения в каждой из отраслей.

Личность является не только предметом психологии, а также предметом философского, общественно-исторического познания. На определенном уровне анализа личность выступает со стороны своих природных, биологических особенностей как предмет антропологии, соматологии и генетики человека. Причём в психологических теориях личности постоянно возникают грубые смешения и неоправданные противопоставления этих подходов к исследованию самой личности человека.

Тем не менее, требование «личностного подхода» в психологии иногда понимается в том смысле, что при изучении отдельных психических явлений внимание исследователя должно быть в первую очередь сосредоточено на индивидуальных особенностях личности. Конечно, это не решает проблемы, так как a priori мы не можем судить о том, какие из этих особенностей могут характеризовать личность, а какие – не могут.

Что касается отличий социально-психологического подхода к исследованию личности от просто социологического подхода, то этот вопрос решается более или менее однозначно. Система социологического знания имеет дело преимущественно с анализом объективных закономерностей общественного развития, естественно, что главный фокус интереса здесь — макроструктура общества, и прежде всего такие единицы анализа, как социальные институты, законы их функционирования и развития, структура общественных отношений, а следовательно, и социальная структура каждого конкретного типа общества.

Например, А.В. Петровский выделяет три возможных аспекта исследования личности, когда личность рассматривается [3, с. 97].

1) как свойство, погруженное в пространство индивидуальной жизни субъекта;

2) как свойство, существующее в пространстве межиндивидуальных связей;

3) как свойство, находящееся за пределами интериндивидного пространства (т.е. как «погружение» в другого, «вклад» в другого, как «персонализация»).

Мы считаем, что существующий принцип: «личностью не рождаются, а личностью становятся», необходимо конкретизировать: личностью становятся, поэтому для личности крайне важно, в каких группах осуществляется ее

становление, в том числе, с какими другими личностями она взаимодействует. Если бы было можно осуществить такое лонгитюдное исследование, в котором бы удалось проследить жизненный путь личности, то в частности можно было бы выявить, насколько значимо для становления личности «прохождение» ее через группы, предположим, высокого или низкого уровня развития, богатые межличностными конфликтами, или относительно бесконфликтные и т. д. Важно, что в повседневной жизни, в обыденной практике эти факторы фиксируются. Например, при выяснении причин противоправного поведения подростка изучается и характер отношений в семье, с родителями, в школьном классе, в группе сверстников по месту проживания. В данном случае рассматривается и вопрос о том, какое место занимал интересующий нас субъект в системе отношений данных групп. Тем не менее, очевидная для практики важность обозначенной проблемы не нашла до сих пор своего исчерпывающего теоретического и, еще более, экспериментального объяснения.

Если говорить языком фундаментального исследования, то проблема должна быть сформулирована следующим образом: какова зависимость формирования определенных качеств или свойств личности от «качества» групп, в которых осуществляется процесс социализации и в которых реально разворачивается ее деятельность?

Одна из сторон данной проблемы: какова зависимость формирования определенных «качеств» группы (т.е. ее психологических характеристик) от того исходного материала (т.е. психологических характеристик самой личностей), с которого начинается процесс оформления группы? От малого к большому и от большого к малому.

Процесс исследования качеств личности имеет весьма солидную традицию как в общей, так и в социальной психологии. Начиная с перечисления различных качеств личности через описание их структуры, социальная психология пришла к выводу о необходимости понимания системы качеств личности. Сами принципы построения такой системы до сих пор разработаны не в полной мере. По сути же дела, решение содержится, в частности, в работах А.Н. Леонтьева. Рассматривая саму личность как системное качество, он полагал, что такой подход должен диктовать психологии и новое измерение для исследования личности, «это исследование того, что, ради чего и как использует человек врожденное ему и приобретенное им?» [2, с. 48] Возможно ли построить систему качеств личности, расположив их в соответствии с этими основаниями? Более подробный ответ на вопрос можно дать, только изучив проявления личности в тех реальных группах, в которых и организуется ее деятельность. Очевидно то, что не следует понимать в узком ракурсе функционирование личности только как в своей первичной среде — непосредственном окружении. В целом должна быть изучена система групп, в которые включена личность, в том числе и больших социальных групп, в связи с тем, что общие системные качества общества, ценности культуры она постигает именно в этих группах.

Традиционный ракурс постановки проблемы личности в социальной психологии, как мы видим, нуждается в дальнейшем развитии. Ее узость

определяется не только тем, что остается много спорного и противоречивого в понимании социально-психологических качеств личности. Необходимо преодолеть еще как минимум два ложных стереотипа [4, с. 100].

Об одном из них уже говорилось: это традиционное противопоставление личности и группы. Ограниченность такого подхода не только в том, что личность и группа просто сопоставляются, в то время как внутренний план существования личности в группе остается за пределами анализа. Другим следствием этого традиционного подхода можно обозначить молчаливое предположение, что анализируется одна личность, даже если она рассмотрена внутри группы. Сама же группа при этом предстает как некоторая общая целостность, состав которой в данном контексте не уточняется. В исследованиях не говорится прямо, но можно предположить, что группа в данном случае рассматривается как состоящая не из личностей, а, например, из индивидов. Такая позиция нигде не сформулирована, так как исследования личности в социальной психологии обычно вообще не сопрягаются в целом с общепсихологическим подходом, выявляющим различие между личностью и индивидом [4, с. 107]. Все же если наложить одну схему анализа на другую, то возможный вывод однозначный: в традиции социальной психологии существует представление о том, что личность соотносится с группой, другие члены которой личностями, по-видимому, не являются. Этот вывод получает подтверждающий анализ в тех исследованиях, которые рассматривают в целом личность как образование более высокое, чем индивид, отличающееся от него, например, наличием творческих способностей. Сам по себе подход сравнения личности и индивида на абстрактном уровне вполне возможен, хотя и представляется спорным

Как только проблема опускается на более конкретный, в частности на социально-психологический, уровень, то здесь сразу же обнаруживается ряд трудностей. Разве в действительности только одна личность взаимодействует с группой? Их может быть и несколько, в пределе вся группа может состоять из личностей. Таким образом мы можем сказать, что снимается противопоставление личности подобному образованию, которое состоит не из личностей. Группа, состоящая из личностей, — это данная реальность, в которой качества, присущие одному из ее членов, не всегда можно рассматривать чем-то принципиально отличающимся от качеств, присущих остальным членам: все члены группы — личности и именно их взаимодействие можно рассматривать, как реальная жизнедеятельность группы. Таким образом, проблема преобразуется, из проблемы «личность в группе» в проблему «личности в группе». Это имеет не только принципиальное, методологическое, но в целом и огромное практическое значение. Если цель общественного развития заключается в том, что каждый член общества становится личностью, то перевод проблемы в ракурс социальной психологии означает: каждую группу необходимо изучать как состоящую (хотя бы и потенциально) из личностей. Личность в группе — это не только возможно ее единственный член, который «взрывает» групповые нормы, это каждый член группы. Таким образом, трудно

переоценить практическую перспективу подобного подхода, особенно при анализе взаимодействия таких процессов, как общественные нормы морали, понятия социальной справедливости и т.п. Для решения таких практических задач большое значение имеет переориентация фундаментальных исследований в социальной психологии с проблемы «личность в группе» на проблему «личности в группе» [4, с. 116].

Следующая трудность, которую также необходимо преодолеть: в том случае, если даже учитывается групповой контекст при исследовании личности, он реализуется как контекст одной группы. Другие направления социально-психологического анализа отчетливо показали нам необходимость рассмотрения системы групп, в которые включен человек и в которых он действует. Обозначенный в социальную психологию раздел, как раздел «Психология межгрупповых отношений» описывает и эту сферу реальной жизнедеятельности групп. При этом, она принимается в расчет лишь при исследовании самих групп. Таким образом, как только вопрос переносится в сферу изучения самой личности, социальная психология начинает утрачивать такое свое завоевание, как анализ межгрупповых отношений: личность вновь упорным образом «помещается» лишь в одну группу. Принцип исследования личности как функционирующей в системе групп при этом остается нереализованным.

Мы считаем, что реальное богатство связей каждой личности с миром состоит именно в богатстве ее связей и взаимодействий, порождаемых системой групп, в которые она включена. С одной стороны, это ряд групп, расположенных «по горизонтали» (семья, школьный класс, группа друзей), с другой стороны, это ряд групп, расположенных «по вертикали» (отдел, цех, завод, объединение). В этих направлениях и развивается совместная деятельность, общение, в которых личность и встречается с другими личностями. Социально-психологические качества личности, таким образом и формируются всеми этими группами. К этому мы можем добавить также участие личности в других временных образованиях, например, связанных с участием в различных массовых движениях. Однако понять итог всех групповых воздействий на личность, выявить их «равнодействующую» — еще не решенная социальной психологией задача. Таким образом, если соединить ее с поставленной выше задачей рассмотрения каждой группы как состоящей из личностей, то становится очевиден тот факт, как велики еще здесь резервы социально-психологического исследования.

Вольтер говорил: «Каждый из нас является созданием того времени, в котором он живет». Следовательно, каждого человека следует рассматривать в определенном социальном контексте, т.е. в тесной связи со всем его социальным окружением.

Список литературы

1. Конт О. Дух позитивной философии. Слово о положительном мышлении. - М.: Либроком, 2016. - 214с.

2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
3. Петровский А.В. Психология. - СПб.: Проспект, 2012. – 198 с.
4. Чернова Г.Р. Социальная психология. - СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2010. – 200 с.

Дунева Д. – докторант, направление «Социальная психология»
Великотырновский университет им. Св. св. Кирилла и Мефодия,
г. Велико Тырново, Болгария

Проблемно поведение на юноши в училищна среда

Училището е ключова социална институция, която оказва ефекти, многократно надхвърлящи функциите му от гл.т. на формалното образование. То е важен социализиращ фактор в живота на всеки човек, който с цялостната си институционална среда, учители и знания продължава мисията на семейството. Системата от ценности, които притежават родителите и децата към училището са резултат от принадлежността им към дадена социална група.Училищният социален контекст участва в придобиването и развитието на важни личностни ресурси за оптималното функциониране през цялостната продължителност на живота. Училището има силен потенциал за формиране на трайни поведенчески ориентации. Един от най-ценните му приноси е индивидуалното и социално благополучие на децата и юношите.

Ключови думи:юноши, училище, родители, проблемно поведение

Педагогическата психология изследва обстойно ефекта на училищната среда върху мотивацията на учениците и възможността да превърнат ученето в стил през целия живот. Според Чиксентмихали голяма част от децата и юношите са отегчени и високо тревожни. Това влияе върху поведението им като насърчава пасивната адаптация към външни правила и рядко позволява автономия и инициатива. Потенциалът на училището като източник на психологичен и социален капитал остава до голяма степен нереализиран [7,с.91].

По време на пубертета уморяемостта на нервната система се повишава близо два пъти и това обстоятелство не бива да бъде пренебрегвано. Когато пубертетните промени протичат плавно и хармонично не се стига до преумора и изчерпване на нервната система от училищния живот. В някои случаи обаче поради характерови отклонения и промени в емоционалността може да се загуби интересът към училищни занимания, успехът се понижава и това още повече влошава състоянието на юношата. Не случайно невротичните заболявания в училище през време на пубертета зачестяват.Причинените от училищния живот страхове се наричат дидактогенни [2, с.84]. Такива са страхът от изпитване и закъснение. Ученикът се чувства напрегнат, притеснен, с чувство, че главата му е изпразнена и някаква мъгла му пречи да се съсредоточи. Това състояние се придружава с разтреперване, изсъхване на устатата, чести позиви за уриниране, гадене, а понякога повръщане и диария.

В изследване на вариациите на емоционалното състояние и условията на средата сред юноши се съобщават за най-ниски нива на щастие в неделя, преди започване на новата седмица, като с всеки следващ ден то нараства, за да достигне пик в събота. По отношение на часовете от деня отново през времето прекарано в училище се съобщават да най-ниски нива на позитивни емоции, а щастието нараства в следобедите, когато тийнейджърите са свободни от училище [8, с.185-190]. Следователно юношите преживяват повече автономия, когато са свободни да избират дейностите и партньорите си, а това влияе върху поведението и психологическото им благополучие. Емоционалната неустойчивост на юношите намалява възможностите им да понасят тежки психични преживявания. Появата на характерови отклонения често причинява конфликти с учители и съученици. Преумората и пренапрежението както и конфликтите в училище могат да доведат до трайни неврози. Във връзка с учебния процес най-чести са конфликтите между родители и ученици, учители и ученици, между самите ученици. Понякога родителите създават свръхценностна нагласа у ученика за постигане на училищни успехи. Когато тази нагласа се сблъска с училищно неблагополучие се създава силно емоционално напрежение в младежите. Натискът, който родители, учители и връстници упражняват върху юношите често се тълкува от тях като липса на разбиране , съчувствие и обич. По време на пубертета юношите осмислят както собствената си личност така и околната обстановка. Често те преживяват училищните проблеми като тежки психотравми. Повишената внушаемост в тази възраст създава представа у юношите, че незадоволителното представяне в училище е тежко неблагополучие. Психичната ранимост на юношите е причина училищния живот да се възприема твърде емоционално, дори крайно. Фактът, че в днешно време голяма част от юношите учат в смесени класове създава възможност да бъде засегнат престижът на ученика пред лица от другия пол. Чувствителността на младежите е изострена, много по-лесно се засяга честолюбието им.

Най-често срещаните отклонения сред учениците днес са свързани с нарушения на дисциплината в училище, системни бягства от час, проява на грубо и агресивно отношение към съученици и учители, рушене на училищна собственост, системна употреба на алкохол и наркотици, кражби.За петокласниците, например на преден план изпъкват асоциални прояви като побой, грубо отношение към съученици, рушене на училищна собственост. При учениците от шести клас на първо място се поставя грубото отношение към съученици и учители и системно нарушаване на дисциплината, следвано от кражби. Седмокласниците определят като най-разпространена асоциална проява кражбата, следвана от агресивно отношение към съученици и учители, пушене и хазарт. За учениците от осми клас най-често срещаната асоциална проява е рушенето на училищна собственост, следвано от агресивни прояви към съученици и учители. В девети клас на първо място стои употребата на алкохол, наркотици,следвани от кражби,хазарт и агресивни прояви към връстници и учители. Десетокласниците определят системните бягства от час като най-разпространена асоциална проява, следвани от хазарта. При учениците от

единадесети и дванадесети клас най-често срещаните девиации са употребата на алкохол и наркотици, следвани от хазарта и неспазване на училищните норми и правила. Интерес буди и фактът, че колкото е по-висок успеха на ученика, толкова по-силно той се впечатлява от липсата на хуманни междуличностните отношения в училищната общност. Учениците с добър успех посочват като най-често срещани отклонения сред тях бягствата от училище и употребата на наркотици; учениците с много добър успех посочват като най-често срещани асоциални постъпки агресивно отношение към съученици и учители и участие в хазартни игри. Интересна тенденция се очертава по полов признак : момчетата извеждат на преден план употребата на наркотици, алкохол и хазарт, както и нарушенията на училищния ред и дисциплина; момичетата поставят на първо място грубото отношение между половете, агресията между ученици, както и срещу учители, рушенето на училищните норми, а чак след това употребата на алкохол и наркотици [5, с.217].

В „Юношите, престъпността, факторите" Венедиков посочва няколко аспекта свързани с фактора „училище" и неговата роля за осъдената престъпност на непълнолетните /ОПН/. Местоживеенето на непълнолетния по време на обучението му е признак, който установява, че юношите живеещи през време на обучението си при двамата си родители, имат под средната ОПН. Юношите, които живеят само при единият си родител и особено само при майката имат високи коефициенти за тежест. Младежите, чието обучение налага да напуснат семейството и да постъпят в общежитие, попадат там в условия, които стимулират престъпното поведение. В получените резултати от научното изследване внимание привлича извънредно високата ОСП на юношите, които живеят при приятели по време на обучението си. Най- силният от факторите, отразяващи общото отношение на юношите към училището е желанието да продължат образованието си. Логично младежите,които желаят да продължат образованието си имат по-ниска ОСП. Друг фактор в изследването на Венедиков е свързан с това доколко на юношата му е било интересно в училище. ОСП има висок размер само при юношите, на които училището „изобщо не е било интересно". Силен по влияние е факторът „съученици". Юношите, чиито близки приятели са извън училището имат по-висока ОПН. Младежите, които често пъти са установявали противоречие в изискванията от родители и учители се характеризират с по-висока степен на престъпност. Интерес буди резултата от факторите „награди и наказания". Наградите са фактор с много слабо влияние. От друга страна наказанията, наложени на юношите в училище са фактор с много силно влияние. Юношите, на които са били налагани наказания са с много по-висока ОПН от юношите, които не са били наказвани [1, с. 86-100].

Отношенията с учителите следват своя траектория, различна от взаимоотношенията с родители и връстници. Последиците от някои типове рисково поведение са по-видими в училищна среда, затова в някои случаи учителите конфронтират нарушаващо правилата поведение, а родителите и връстниците не. Асоциалното поведение рядко може да бъде ограничено само в една социална среда, то обичайно е санкционирано от възрастни и реализирано

по посока на връстници. Това поражда силно напрежение в комуникацията юноши – родители, учители. Отношенията с учителите са най-удовлетворяващи за момичетата без асоциално поведение, докато при момчетата без проблемно поведение отношенията с учителите се определят като конфликтни. Изглежда, че през периода на юношеството момичетата имат по-комфортни отношения с учителите, докато момчетата се радват на по-комфортни отношения с родителите [6, с.11].

Един от големите проблеми на съвременното, българско образование е високия процент на отпаднали ученици. Причините за отпадане от училище се отнасят до социални области, които са тясно свързани с битието на индивида и засягат гравитиращите около него пространства: икономически, етнически, семейни, личностно – психологически и обучителни [4, с.60]. Асоциалните прояви са сред причините, често и сред последствията на отпадането от училище. Юношите не желаят да се съобразяват с правила, които налагат дисциплинираност, прилежност и старание. В рамките на личностно – психологическите причини стои стремежът към различие на младежите и желание да се противопоставят на наложените от обществото и семейството социализационни модели. Често юношите демонстрират поведенчески репертоар , който е в контраст с този на родителите и учителите им. Възможно е вкъщи те да проявят вкусове, стилове или разбирания, които навън в други ситуации да бъдат отхвърлени като неприемливи и несъвместими с оглед осъществяване на желани комуникации. Младежите се стремят да натрупат изживявания, разнообразни впечатления и ресурси и този стремеж понякога се разминава с училищните канони. Поради тази причина както ученици приемащи културните ресурси в семейството, така и ученици склонни да ги отхвърлят като неприемливи могат да предпочетат да участват в противоположни младежки субкултури, докато са в училище, тъй като съществуват конкретни възрастови и психологични характеристики, които неизбежно им влияят.

В училищна среда личността на юношите се разгръща с цялото си поведенческо богатство и проблемност. Емоционалните провокации ескалират в словесни и физически сблъсъци, нетолерантност и девиантност. Конфликтната ситуация твърде бързо ескалира и въвлича едновременно ученици, учители и родители. Много често споровете могат да излязат и извън училищната среда, където поради липса на контрол се разгръщат в особено жестоки агресивни действия. В днешно време авторитетът на учителя се подлага на съмнение от ученици и родители. Условията на идеологически и ценностен плурализъм превръщат традиционните методи за решаване на конфликти в неефективни. Необходима е системна изследователска и превантивна работа ,която да включва разнообразни възпитателни и социални дейности и да обединява интересите на юноши, родители, училище и държава,съдействащи за преодоляване асоциалните проблеми в училищна среда.

Список литературы

1.Венедиков, Й./1976/ Юношите, престъпността, факторите

2.Йончев, В./1972/Семейството и душевното здраве
3.Йончев, В./1969/ Пубертет и душевно здраве
4. Миленкова, В. /2004/Отпадането от училище
5.Рангелова, Е./1996/Съвременни измерения на девиантното поведение на ученици,сб.Взривът на престъпността в България. Причини и противодействия
6.Шумкова, И./2010/Проблеми в поведението – проблеми в общуването. Изследване сред юноши и девойки на възраст от 13 до 18 години. Годишник на СУ,Философски факултет, Книга Психология, Том 100,стр.
7.Csikszentmihalyi M. (2003). Materialism and the Evolution of Consciousness. In Tim Kasser & Allen D. Kanner (eds.), Psychology and Consumer Culture: The Struggle for a Good Life in a Materialistic World. *American Psychological Association*.
8.Csikszentmihalyi, M., Hunter, J. (2003). Happiness in Everyday Life: The Uses of Experiense Sampling. *Journal of Happiness Studies, 4 (2)*.

Илхан Е.Р., аспирант по социальной психологии, Великотырновский универсистет имени Св. Кирилла и Мефодия, Философский факультет, кафедра „Психология“ г. Велико Тырново, Болгария
Научный руководитель - кандидат психологических наук, доцент Бойко Стефанов Великов

„Личностна мотивация за участие в политическия живот“

Причините поради, които дадена личност се включва в политиката може да бъде различна. Те могат да бъдат лично мотивирани заради събитие, което е променило живота им. Те могат да получат покана за участие от приятел, организация, политическа партия и т.н. Отношението, което има, нивото на социализация, житейският опит могат да наклонят везната при решението за ориентацията в тази посока. Някои хора имат силно чувство на граждански дълг и убеждение, че могат да повлияят на правителството, което ги принуждава да действат.

Повечето хора не се събуждат с мисълта и решението, че желаят да се занимават с политика. Те трябва да бъдат мотивирани да участват, често хора или организации, които се обръщат към тях ги молят да се включат и подкрепят. Все по-често се срещат поканите за участие да са през социалните мрежи и реклами. Преди години, хората започваха своята дейност заради същността на политиката, днес чрез различни инициативи, организирани събития се стига до набирането на желаещи. Те спомагат за мобилизацията на хора, чрез доброволчески кампании или други политически сбития. Те предоставят място за обучение на кандидатите и изявените лидери. Днес ролята на партиите в прякото мобилизиране на хората да участват в политиката намалява. Хората са по склонни да подкрепят кандидат, който представлява техните интереси, отколкото политическа партия [1, 43–61]. Именно различните инициативи,

организирани мероприятия, обединяват хора под една шапка, което след това постепенно политизират. За да бъдат чути и изпълнени техните желания за нещо по-добро, се налага да станат част от управляващите / политиката/, за да могат да прекарат своите идеи.

Различните интереси на всяка една личност и непримиримостта му със случващото се, може да го насърчи да участва в политиката. Маркетинговите стратегии, които се използват, насочват потенциални активисти въз основа на демографски характеристики и политически ориентации. Организациите се сдобиват със списъци с перспективни политически формации и фирми за пазарни проучвания и използват тази информация, за да се свържат с тях по различни начини.

Синдикалните организации мобилизират работниците си към определена посока на действие и подкрепа на партия, близка до техните интереси. Религията и етническото разделение много удобно се използват за организирането на политически действия като инициират обединение и изправяне едни срещу други.

1. **Политическа социализация и житейски опит**

В период от време хората придобиват своите политически убеждения, нагласи и действия. Политическият опит със семейства, приятелски кръг, училище, обществени организации и медии може да подействат мотивиращо да станат участници в политическия живот. Ако имаме близки, които са активни политици или активни граждани, вероятността вие да влезете в политиката или да наследите тяхната непримиримост със случващото се е голяма [2].

Всеки един може да бъде социализиран за участие в училище чрез определени дисциплини – гражданско образования, като бъдат подготвени и запознати как работи демокрацията и как могат да бъдат подготвени за начинанието. Студентите могат да придобият опит чрез участие в извънкласни дейности, студентско управление или доброволчески програми в общността. Тези дейности поставят младите мотивирани хора в социални политически мрежи с хора, които имат силно изразено чувство за граждански дълг и убеждението, че човек има отговорност да участва активно в обществения политически живот.

Интеграцията на хората в техните групи(общности) е пряко свързана с тяхното ниво на политическа активност. Тези, които са в постоянно движение и не са се установили в дадена общност за по-дълго време срещат затруднения да участват в политиката, защото нямат изградена социална мрежа. Между три и пет години отнема, за да се развие постоянна приятелска мрежа, да се научат и установят проблемите, пред които е изправена една общност и да се определи кои са ключовите фигури. M. Margaret Conway, *Political Participation in the United States,* 3rd ed. [3]

Определящ фактор за участие в политиката, може да се окаже и преломно събитие в човешкия живот. Често това е трудно житейско преживяване. Една подобна ситуация, може да мотивира някого да се включи и да опита да промени даден закон, който е поставил него или свой близък в абсурдна ситуация.

Липсата на финансови възможности потиква младите да се включат в „разни“ групировки, които могат завинаги да предопределят живота им в отрицателна насока. В определени държави това е доста срещана ситуация, затова има създадени фондации, които обучават младите хора за взимане на правилни решения, като получават и подкрепа за тяхното реализиране.

2. **Физически фактори**

Отношението на хората към управляващите и политиката може да повлияе върху решението им за участие. Хората, които имат силно чувство за **политическа ефективност** се интересуват от политика и имат изградено чувство на граждански дълг. Те са по-склони да участват. Политическата ефективност е убеждението, че АЗ лично мога да променя правителствените дела. Sidney Verba и Norman H. Nie, *Участие в Америка: политическа демокрация и социална равнопоставеност[3]*. По време на избори, хората, които смятат, че техният вот може да е значителен, са по-склони да гласуват, отколкото тези, които смятат, че техният вот не е от никакво значение и няма да повлияе на избора.

Интересът на българите към политиката в последното десетилетие се увелич1ава. Тенденцията и желанието за прякото участие и важността от всеки вот се повишава. Наблюдава се непримиримост към моментния установен политически живот. На последните Президентски избори, както и на Референдума през 2016 година имаше голям интерес и висок брой гласоподаватели, които заявиха своята гражданска позиция и желание за промяна. Само 30 % от гражданите в страната смятат, че гласуването е граждански дълг. Останалите са водени от лични интереси. По-голяма част от тях дори не гласуват. През 2016 година малко над 3 милиона българи гласуваха за избора на Президент, което е малко над 40% от населението на страната.

Политическият интерес се подкрепя от способността на хората да участват в нея и да изразяват по-лесно своите мнения чрез дигитални медии. Хората чувстват, че имат по голямо влияние в управлението и могат да достигнат до лидерите чрез електронна поща и онлайн дискусионни форуми. Много от тях снимат и качват клипове в социалните мрежи, защото смятат, че това е единственият начин да предизвикат масов обществен интерес и да привлекат вниманието върху даденият проблем. Това се случва, когато са изгубили вяра в институциите, които могат да им окажат съдействие. Важен фактор за преминаване на прага на търпимост и желание да се включи чрез действия и да промени настоящия си статут. В България и почти във всяка една страна политическите лидери имат профили, страници, групи в социалните мрежи, чрез които споделят информация и позволяват на своите избиратели пряко взаимодействие с тях.

3. **Лично удовлетворение**

Очакването, че политическото участие ще бъде възнаграждаващо, може да предизвика хората да станат активни. Някои от тях са мотивирани от убеждението, че ще имат контакт с лидери и ще получат материални облаги, като например възможност да продължат своето развитие – кариера или да получат

помощ при наличието на личен проблем. Други възприемат възможностите да се срещат с хората и да се социализират, докато работят заедно, или са щастливи и ги удовлетворява просто да направят нещо добро за общността. В някои гимназии, университет и граждански организации в страната ни са създадени програми за общественополезна дейност, които стимулират участието през целия живот въз основа на лично удовлетворение на ученици, студенти, граждани, когато самите те осъзнават, че тяхната активност и усилия имат резултат и то видим.

Хората често са мотивирани да участват в политиката, защото те са цели на мобилизационни усилия от страна на политически партии и групи по интереси. Те могат също така да придобият навика да участват политически в процеса на социализация или да имат житейски опит, който ги подтиква да действат. Политическите нагласи като гражданско задължение и чувството за политическа ефективност могат да повлияят на решението на дадено лице да участва. Хората, които търсят лично удовлетворение чрез политически действия, тъй като те обичат да работят с другите и да помагат на общността си. Правните фактори като изисквания за регистрация на гласоподавателите, задължително гласуване, мястото на гласуване могат да попречат на тяхната активност и участие.

Список литературы

1. “The Partisanship Puzzle,” in *After the Boom: The Politics of Generation X*, ed. Stephen C. Craig, and Stephen Earl Bennett (Lanham, MD: Rowman & Littlefield, 1997), 43–61.
2. Richard M. Merelman, *Making Something of Ourselves* (Berkeley: University of California Press, 1984).
3. M. Margaret Conway, *Political Participation in the United States*, 3rd ed. (Washington, DC: CQ Press, 2000).
4. http://commons.wikimedia.org/wiki/File:US_Navy_090804-N-7280V-398 _Sailors_paint_a_classroom_during_a _community_service_project.jpg .

Милева Н.И., аспирант Великотырновского университета им «Св.св. Кирилла и Мефодия», г. Велико Тырново, Болгария
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Маджаров Г.А.

Измерение тревоги у 11- и 13-летних. Сравнительный анализ результатов по возрасту

Наблюдаемый рост тревожности подростков обосновывает актуальность изучения ее динамики и причин, и занимает значительную долю усилий психологов и педагогов.

Цель настоящего исследования – выявить динамику тревожности одних и тех же учащихся с 11 по 13 лет, в рамках диссертационного исследования, направленного на выявление связей между тревожностью подростков и факторами окружающей среды. Предполагается, что среди таких причин могут быть эмпатия как компонент психологической структуры этнической толерантности учащихся, исследованная Н.Э.Солыниным [6, с. 121–122], уровень осознанной саморегуляции подростков, исследованный Н.В.Нижегородцевой [5, с. 211–212], стиль отношений в семье, чья связь с тревожностью подростков была показана Г.А.Маджаровым [4, с. 188–190], чувство вины, исследованное А.Т.Ивановой [2, с. 38–39], уровень невротичности, исследованный Г.М.Гиговой [1, с. 498]. Вклад в изучение тревожности болгарских школьников внес П.П.Калчев, разработавший набор шкал для ее измерения, использованный для регистрации тревожности подростков и в описываемом исследовании. Тревожность можно рассматривать как моментное непродолжительное состояние, и как черту личности, т.е. как устойчивое продолжительное свойство [3, с. 21].

Гипотезой исследования послужило предположение о тенденции к относительной устойчивости завышенной тревожности: 11-летние школьники сохраняют ее и в 13 лет.

Метод. В качестве метода регистрации подростковой тревожности была использована версия шкалы тревожности CMAS для детей, разработанная П.Калчевым [3]. Шкала интерпретирует тревожность через комбинацию усталости, раздражительности, нетерпения, чувства внутренней жесткости, склонности испытывать страх и беспокойство в определенных ситуациях. Исходная шкала разработана психологами Кастанедой, Маккенделс и Палермо в 1956 [7]. Использованный нами упомянутый выше адаптированный вариант состоит из 53 вопросов с двумя возможными ответами (‘Это так’ и ‘Это не так’), из комбинации которых рассчитывается величина тревожности. Регистрировалась тревожность одних и тех же 60 подростков два раза (в 11 лет и через два года в 13 лет), учащихся в школе им. Г. Бенковского в городе Тетевен (Болгария).

Результаты, обсуждение и выводы. Выявленная тревожность распределилась в соответствии с нормальным статистическим распределением, при этом завышенная тревожность была выявлена у 9% 11-летних и у 12% тринадцатилетних школьников, причем почти у всех 11-летних подростков с завышенной тревожностью такая же была выявлена и в 13, что является аргументом в пользу гипотезы об устойчивости тревожности школьников с тенденцией превращения в черту личности. Замечается и беспокоящая тенденция к увеличению школьников с завышенной тревожностью.

Список литературы

1. Гигова, Гергана М. Невротичност, тревожност и склонност към социална самоизолация // Светът е слово, словото е свят: Сборник Юбилейна национална конференция с международно участие, 6–10 октомври 2016 г. Ред. М. Костова-

Панайотова. – Благоевград: Университетско издателство „Неофит Рилски“, 2016, с. 498–502. ISBN 978-954-00-0085-5

2. Иванова, А.Т., Маджаров, Г.А. Влияние развивающегося самосознания на возникновение чувства вины у пятилетних дошкольников // Современная реальность в социально-психологическом контексте: сборник научных материалов под научной редакцией О. А. Белобрыкиной, М. И. Кошеновой. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. С. 34–39. ISBN 978-5-00104-260-0 https://elibrary.ru/item.asp?id=35374988

3. Калчев, П.П. Тревожност в Юношеска възраст: конструиране и използване на многомерна скала за оценка. – София: Парадигма, 2005. 266 с. ISBN 954-326-012-5

4. Маджаров, Г.А. Детска психология заедно. – София: Кушовалиев, 2017. 262 с. ISBN 978-954-8303-10-1

5. Нижегородцева, Н.В., С.С.Тарасова. Совладающее поведение подростков с разным уровнем осознанной саморегуляции // Ярославский педагогический вестник / Yaroslavl pedagogical bulletin. – Ярославль: РИО ЯГПУ 2017, № 2. С. 211–215.

6. Солынин, Н.Э. Эмпатия как компонент психологической структуры этнической толерантности учащихся на разных уровнях образования // Актуальные проблемы психологии образования : Сб. научных статей. Выпуск 7 / под ред. доктора психол. наук, проф. Н.В. Нижегородцевой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. − С. 121–125

7. Castaneda, A., B.R.McCandless, D.S.Palermo. The children’s form of the manifest anxiety scale. Child Development, 1956, 27, 317–326. Online ISSN:1467-8624

Николова Г.И., докторант първи курс на самостоятелна подготовка, направление „Социална психология“,
гр. Велико Търново, България, Великотърновски университет Св.Св. Кирил и Методий

Взаимовръзката между работното представяне на служителя и преживяването на стрес в организационна среда

Увод

В днешният динамично развиващ се свят, животът без стрес е невъзможен. Естеството на работа претърпява драстични промени, като стресът се появява почти автоматично. Той е феномен в световен мащаб, който възниква под различна форма и на всяко работно място. В професионалния живот днес, често от служителите се очаква и изисква да работят по-продължително, тъй като отговорностите им непрестанно нарастват. Стресът се наблюдава във всяка работа и хората трябва да се изправят пред него във всеки аспект от живота.

Работно представяне на служителя

Всяка организация разполага с ресурси – човешки, технически и финансови, за да може успешно да извършва своята дейност. Основният

компонент, обаче, са човешките ресурси. Ефективността на всяка организация зависи от представянето на нейните служители.

Тъй като съществуват множество аспекти на работното представяне на служителите, няма единна дефиниция. Според Campbell (4, стр. 96-103), представянето на работниците може да се определи като тяхното поведение в работната среда, допринасящо за постигане на организационните цели. Важен аспект на тази дефиниция е че работното представяне символизира поведение, което официално се оценява от ръководството на организацията като част от отговорностите и задълженията на служителите. Campbell (4, стр. 96-103) смята, че работното представяне трябва да се разграничи от ефективността, продуктивността и практичността. Ефективността се определя като оценка на резултатите от работното представяне на служителя. Продуктивността е тясно свързана с представянето и с ефективността, но се различава по това, че включва разходите, за постигане на определено ниво на работно представяне или ефективност. Практичността от своя страна, представлява ползата за самата организация от определено ниво на представяне, ефективност или продуктивност на служителите (4, стр. 96-97). Motowildo&Harrison (5, стр.92) определят работното представяне като агрегирана финансова или нефинансова добавена стойност за компанията, вследствие на поведението на служителите за определен период от време. Това поведение допринася за изпълнението както пряко, така и непряко, на поставените от организацията цели.

Исторически погледнато, съществуват три подхода за дефиниране на работното представяне: като функция на резултатите; като функция на поведението и като функция на личните качества. В повечето проучвания, фокусът при определяне представянето на служителите е върху резултатите и поведението, тъй като са по-лесни и по-обективни за изследване и дефиниране в сравнение с личните качества (4, стр. 96-103).

Въз основа на гореописаните твърдения, може да се заключи, че работното представяне е резултат на качествените и количествени постижения, достигнати в процеса на работа от служителя в съответната организация.

Служителите изпълняват различни работни задачи, в зависимост от характера на организацията. Индивидуалното представяне е от изключително значение както за организацията, така и за отделния работник. Според Kanfer (8, стр. 96-103), представянето на високо ниво при изпълнение на задачите, води до чувство на удовлетворение, ефективност и значимост. Още повече, че тези служители, които се представят добре в работата, често получават признание, повишение, награди и са по-отворени за кариерно развитие.

Доброто представяне на служителите е изключително необходимо за организацията, тъй като успехът и зависи от креативността, иновациите и лоялността на служителите. Работодателите изискват висока производителност и предоставяне на качествени услуги от страна на служителите, което трябва да се осъществи, за да се постигнат целите на организацията.

Работното представяне е свързано с количеството, качеството и спазване на сроковете при производството на продукция или предоставяне на услуги,

което от своя страна определя ефективността на свършената работа. Свързва се с това, каква работа е свършена, как е свършена и какво е постигнато. Това включва инспектиране, анализиране и оценка на работното поведение на служителя при изпълнение на поставените цели и задачи в организацията.

Стрес в организационна среда

Работата и изграждането на кариера са важна част от живота на съвременния човек. От една страна те са източник на доход и поле за осъществяване на професионалните амбиции и изграждане на социални контакти, но от друга страна са основен източник на стрес.

През годините, понятието „професионален стрес" е дефинирано по различни начини.

Един от най-често използваните модели, на който се позовават учените, е този на Cary Cooper. Той поставя акцента върху негативния характер на стреса, възприеман субективно от индивида и водещ до неблагоприятни последици за преживяващия го, при неадекватното справяне с него (2, стр. 105-108).

Според Ivancevich, Konapske & Gibson (3, стр.195), стресът е този отговор към изискванията на условията на външната среда, който оказва психологически и поведенчески натиск върху индивида. Той включва начинът, по който личността реагира на външни дразнители - стресори. Учените определят стреса като детерминиран от индивидуалните различия адаптивен отговор, вследствие на всяко действие, ситуация или събитие, поставящи специални изисквания към индивида.

Световната здравна организация дефинира професионалния стрес като отговорът, който може да има индивида, когато изискванията и работното натоварване не съответстват на знанията и уменията му, което поставя на изпитание способността му за справяне.

Изпълнявайки служебните си задължения, стресът се превръща в ежедневен спътник, оказвайки влияние върху психичното и физиологичното здраве на индивида. Много изследователи смятат, че по един или друг начин, професионалният стрес оказва влияние върху работното представяне на служителя. Според Elovainio, Kivimaki&Vahtera(2, стр. 105-108), стресът в организационна среда намалява цялостното представяне на компанията. Той се оприличава на „хронично заболяване", причинено от условия на работното място, които влияят негативно на работното представяне на служителите. Това е нормално преживяване, което се появява като реакция към ситуация, която кара служителя да се чувства дискомфортно.

Една и съща стресова ситуация обаче, би могла да въздейства стимулиращо и да подпомогне друг служител да се изправи срещу предизвикателствата. Ако случаят е такъв, то ще има положителен ефект, тъй като ще позволи на работника да подобри представянето си, което ще резултира в повишена работна мотивация, предразположеност към иновации и решаване на проблеми. Положителният стрес, или еустресът, е позитивен резултат от стресови прояви, който създава мотивация в индивидите да приемат предизвикателството на собствените си възможности и да ги надминат, което води до усъвършенстване

и успех. Стресът може да бъде управляван до определено ниво, след което той се превръща в деструктивен и повлиява негативно работното представяне на служителя (1, стр.181-185). Необходимо е мениджмънта на всяка организация да следи за нивото на стрес сред служителите си, тъй като високите нива неминуемо ще доведат до влошено работно представяне.

Взаимовръзка между работното представяне на служителя и преживяването на стрес в организационна среда

Стресът се проявява тогава, когато индивидът осъзнае, че обстоятелствата, пред които е изправен, надвишават неговата издръжливост. Той резултира вследствие на дисбаланса между необходимостта от справяне със ситуацията и наличните ресурси на личността. Стресът в организационна среда се превърна в често срещан проблем, тъй като съвременните компании, с цел по-добра конкурентноспособност, постоянно завишават изискванията спрямо служителите си. Това от своя страна води до изграждането на множество стресори, които създават предизвикателни и стресови ситуации за индивидите.

Множество изследвания показват, че стресът на работното място влияе негативно върху представянето на служителите, като се вземат предвид различните фактори и особено работното представяне. Това е потвърдено и от проучвания през последните години, които показват, че съществува отрицателна корелация между стреса на работното място и представянето на служителите. Подобно проучване разкрива, че фактори като работно претоварване, ролеви конфликти и неадекватно възнаграждение, са основният източник на стрес, който намалява ефективността на служителите (5, стр. 103). Стресът води до по-чести отсъствия от работа и увеличава вероятността от напускане. От друга страна, обаче, съществуват оптимални нива на професионален стрес, т.н. еустрес, които могат да доведат до увеличаване на производителността и ефективността на служителя в организацията.

В зависимост от нивата, стресът в организационна среда може да бъде както увреждащ, така и полезен за професионалното представяне на служителите. Отсъствието на стрес ограничава професионалното предизвикателство и занижава представянето на служителите. С нарастването нивата на стрес, обаче, се наблюдава тенденция за подобряване представянето на индивида в работата, тъй като стресът помага на личността да мобилизира и използва наличните си ресурси, за да може успешно да посрещне изискванията на работата. Може да се каже, че конструктивният, еустресът, насърчава служителите да се справят с предизвикателствата в работата. На това ниво, стресът може да се възприеме като катализатор на креативността, тъй като кара служителите да надминат собствените си граници, за да свършат работата, което от своя страна увеличава продуктивността им. Ако това обаче продължи дълго време, идва момент, в който стресът достига връхна точка, което неимоверно рефлектира върху ежедневното представяне на служителя в негативна насока. След тази точка, стресът не показва признаци на усъвършенстване представянето на служителя. Стресът в прекомерно големи количества, или т.н. дистрес, е деструктивен, тъй като пречи на способността на служителя да изпълнява

задълженията си, като представянето му започва рязко да намалява до точката, в която индивидът губи способността си да се справя и да взема адекватни решения. Когато се стигне до оптималната стресова точка, служителят не се чувства вече отдаден на работата, което води или до напускане от негова страна, или до уволнението му от страна на работодателя.

Стресът в организационна среда бива изключително подценяван от повечето компании, но реално той оказва много голямо влияние върху здравето на индивида и рефлектира директно върху представянето му в работата. Съответно, възходящата тенденция на професионалния стрес се превръща в основно предизвикателство за работодателите, тъй като влошава представянето в работата, увеличава случаите на отсъствия от работа и допринася за формирането на зависимост към наркотиците и алкохола. В крайна сметка, стресът оказва негативно влияние както върху продуктивността, така и върху цялостната организация.

Заключение

Стресът, породен в работна среда, или извън нея, може да окаже съществено влияние върху организацията. От една страна, умерените нива на стрес могат да бъдат печеливши за компанията, но от друга, ако се достигне до ниво, при което индивидът не може да се справи, се наблюдава както физическа, така и психическа негативна промяна в личността. Това дава неизменно отражение и върху организацията, изразяващо се в занижена удовлетвореност от труда, текучество на персонала, чести отсъствия, намалено ниво на работно представяне и липса на продуктивност и ефективност.

Приемайки служителите като най-важния актив на всяка компания, имплементирайки методи за идентифициране и управление нивата на работен стрес, което подпомага по-доброто работно представяне, ръководството на организацията полага основите за изпълнение на поставените цели и повишаване на конкурентноспособността в условията на динамично развиващите се пазари.

Използвана литература:

1. Чавдарова, В., Психология на Организационната Промяна, стр. 178-192;
2. Elovainio, M., Kivimaki, M., Vahtera, J., Organizational Justice: Evidence of a New Psychological Predictor of Health. American Journal of Public Health, Volume 92, Issue 1, 2002, pp.105-108, Available at http://www.ijef.org/vol7/495-M007.pdf. Accessed on 24th March, 2019;
3. Ivancevich, J., Konopaske, R., Gibson, J., Organizations: Behavior, Structure, Processes New York: McGraw Hill, 2006, pp. 195;
4. Jex, S.M., Britt, W.T., Organizational Psychology. A Scientist Practitioner Approach: New York: John Wiley & Sons, Second Edition, 2008 pp. 96-103;
5. Motowildo, J.S.& Harrison, J.K., Job Performance, Chapter 5, pp. 91-103. Available at https://www.researchgate.net/publication/236624589_Job_Performance. Accessed on 3rd April, 2019.

Новоторцева А.В., аспирант III курса, направление «Психологические науки»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Жалагина Т.А.

Оценка психологической компетентности менеджера (на примере менеджера коммерческой организации)

Раскрыто понятие психологическая компетентность менеджера, описана структура и содержание психологической компетентности менеджера, включающую в себя аспекты компетентности и феномены, раскрывающие содержание выделенных аспектов. Проведено эмпирическое исследование по оценке психологической компетентности менеджера, установлена взаимосвязь между опытом управленческой деятельности и количеством компетентных руководителей.

Ключевые слова: психологическая компетентность, компетенции менеджера, психологические феномены, раскрывающие содержание аспектов компетентности, уровень развития психологической компетентности.

Полемика о содержании терминов «компетентность» и «компетенция» ведется уже не первое десятилетие. Диапазон взглядов на проблему соотношения терминов и их своеобразия весьма широк: от полного неприятия компетентности как содержательного исключительного понятия до возведения его в ранг педагогической панацеи при оценке и развитии отдельных характеристик профессионализма [5, с.41].

На основе анализа многочисленной отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы по проблемам компетентности можно говорить о том, что выявляется достаточная пестрота трактовок данного понятия. Наиболее обоснованным, на наш взгляд, представляется подход, трактующий компетентность как личностное свойство и качество (совокупность качеств), характеризующие обладание человеком соответствующей компетенцией [2, с. 48] (совокупностью знаний и способов действий, необходимых для осуществлений какого-либо вида деятельности), а также определённым опытом осуществления данной компетенции.

По мере развития в России рыночных отношений возрастает потребность общества в квалифицированных специалистах в области менеджмента, в первую очередь в управленцах новой формации.

Под психологической компетентностью менеджера нами понимается совокупное личностное образование специалиста, включающее в себя когнитивные, мотивационные, эмоционально-волевые, поведенческие и личностные компоненты, которые позволяют специалисту решать социально-психологические проблемы, возникающие в процессе выполнения им своих профессиональных функций [1, с. 112].

На основании табл. 1 мы можем вывести понимание определения компетентности: это проявленные на практике стремление и готовность

реализовывать психологический потенциал для результативной деятельности в профессиональной деятельности с осознанием ее социальной значимости и собственной ответственности за нее.

Таблица 1

Структура и содержание психологической компетентности

Аспект компетентности	Психологические феномены, раскрывающие содержание аспектов
Социально-перцептивный компонент	Восприятие, понимание и оценка людьми социальных объектов, то есть, других людей , себя, групп, социальных общностей. Основой социально-перцептивной компетентности является проницательность. [6, с. 119].
Социально-психологический компонент	Умение уверенно ориентироваться в различных социальных ситуациях, выбирать эффективные способы взаимодействия и общения, организовывать совместную деятельность [7, с. 126].
Аутопсихологический компонент	Свойства личности менеджера, позволяющие направить активность менеджера на самопознание, адекватную самооценку, самоконтроль и самоуправление [7, с. 128].
Коммуникативный компонент	Знания о различных стратегиях и методах осуществления различных форм эффективного общения [6, с.99]
Психолого-педагогический компонент	Умение осуществлять целенаправленное влияние на людей. Для менеджера такое умение необходимо, поскольку от него зависит достижение в коллективе ценностно-ориентированного единства, нормативности регуляции поведения и деятельности [8, с.133].
Конфликтологический копонент	Система знаний о важнейших характеристиках конфликтов; умения влиять на них, успешно управлять ими и разрешать на конструктивной основе [3, с. 114].

Таким образом, следует подчеркнуть, что психологическая компетентность является свойством, подлежащем совершенствованию и развитию в широком диапазоне. Психологические ограничения такого развития существуют, однако на практике они встречаются не так часто, кроме того их можно компенсировать в процессе целенаправленной психокоррекции [3, с. 201].

Формирование необходимого перечня компетенций менеджера строится через определение ключевых параметров деятельности, а также требований, которые деятельность предъявляет к личности [3, с. 196], к объединению этих характеристик в близкие по смыслу и содержанию блоки – компетенции.

Проведенное нами эмпирическое исследование позволило предложить конкретизацию психологической компетентности менеджера в сфере промышленности (рис. 1). Каждая компетенция, объединяющая требования к личности в отдельных видах деятельности, с необходимостью характеризуется всеми аспектами компетентности.

Сформированный перечень компетенций ставит нас перед необходимостью подобрать валидные и надежные инструменты для оценки уровня их развития у менеджера. К таким инструментам можно отнести метод assesment centre – центр оценки персонала, валидность которого колеблется от 0,4 до 0,7. В основе метода лежит три ключевых подхода к изучению личности человека: психометрия, социально-психологические и антропологические принципы описания поведения и клиническое наблюдение [2, с. 96].

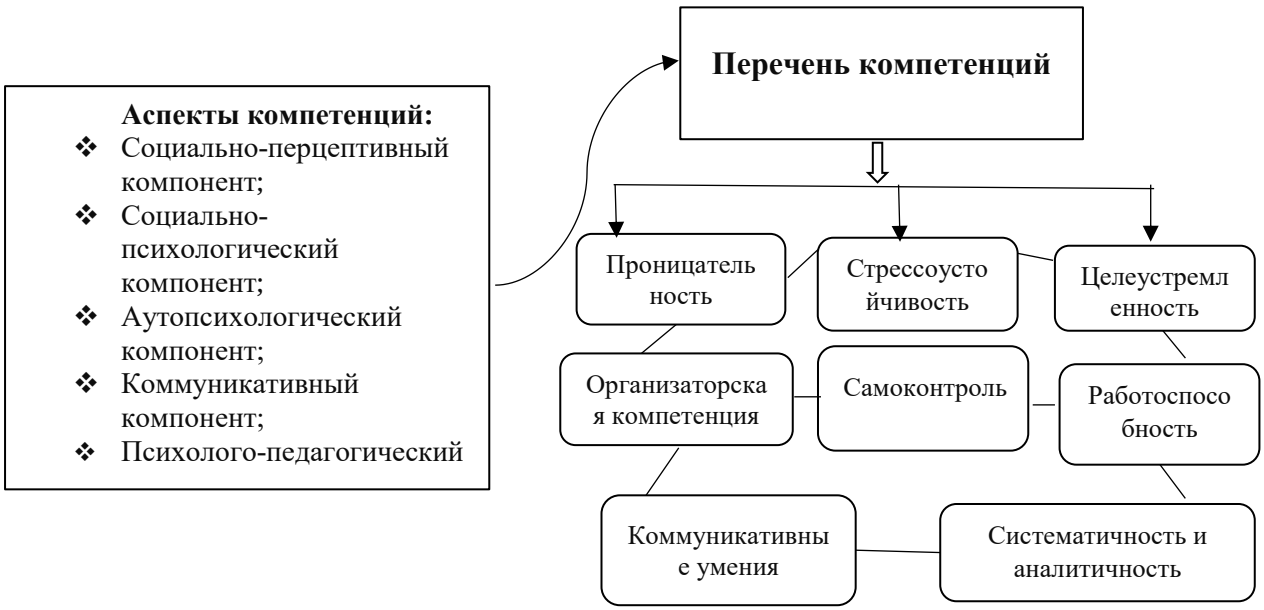


Рис. 1. Содержание психологической компетентности менеджера

Разработанная программа оценки менеджера позволила получить данные о психологическом потенциале каждого управленца, а также проанализировать взаимосвязь уровня развития компетентности с профилем организации, гендерными особенностями и опытом управленческой деятельности. Л.Л. Михайловой была разработана пятиуровневая схема психологической компетентности руководителя [4, с. 38] (рис. 2), которой мы руководствовались при оценке уровня развития психологической компетентности менеджеров по предприятиям.



Рис. 2. Уровни развития психологической компетентности руководителя

Рассматривая множество оценок по компетенциям, мы получили графики распределения для комерческих организаций. Приведем укрупненную схему, объединяющей результаты психологической компетентности 94 менеджеров, схожих по профилю деятельности: 1. Машиностроение (АО «Нелидовский завод гидравлических прессов»), 2. Деревообработка (АО «Нелидовский ДОК»), 3. Металлоконструкции (ООО «Нелидовский завод металлических конструкций», 4. Пластические массы (ООО «Нелидовский завод пластических масс») (рис. 3).

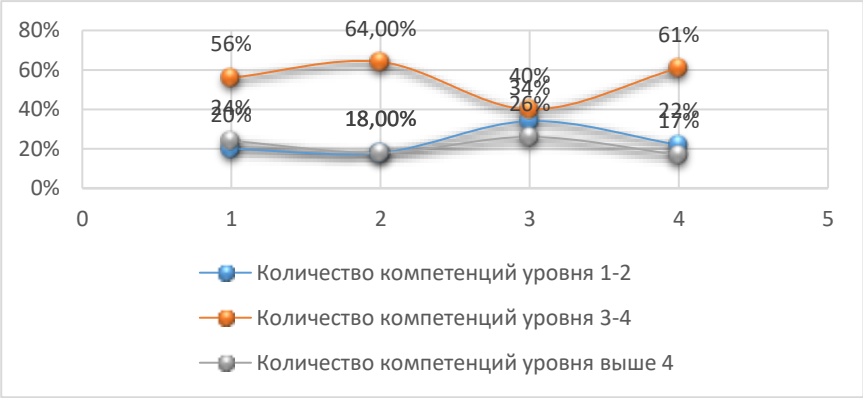


Рис. 3 Уровни развития компетентности менеджера по предприятиям

При применении математического критерия χ^2 Пирсона мы не обнаружили каких-либо различий в уровне развития компетенций в зависимости от типа предприятия (машиностроение и деревообработка $\chi^2_{эмп.} = 0{,}14$, $\chi^2_{кр} = 5{,}991$ для $p \leq 0{,}05$, $\chi^2_{эмп} < \chi^2_{кр}$; металлоконструкции и пластические массы $\chi^2_{эмп.} = 0{,}54$, $\chi^2_{кр} = 5{,}991$ для $p \leq 0{,}05$, $\chi^2_{эмп} < \chi^2_{кр}$).

В вопросе касаемо опыта управленческой деятельности, все менеджеры были разделены на группы от 1 года (начинающие менеджеры-руководители), до 15 лет (самые опытные) с шагом в два года. Две самые гипотетически отличающиеся группы – специалисты с опытом работы 3-5 лет и опытные управленцы со стажем работы от 11 лет – демонстрируют как высокий, так и низкий уровень развития отельных компетенций. При этом различия в распределении не являются достоверными (применен критерий Фишера (φ*) для сопоставления эмпирических выборок (таблица 2).

Таблица 2

Распределение компетентных руководителей в зависимости от стажа работы

Опыт управленческой деятельности	Стаж, лет						
	1-3	3-5	5-7	7-9	9-11	11-13	13-15
Количество компетентных руководителей	20	28	21	20	23	27	29

Таким образом, стаж работы не является залогом развития психологической компетентности. Можно предполагать причины и строить в соответствии с этим дальнейшее исследование.

Обобщая вышеизложенное, мы пришли к заключению, что психологическая компетентность менеджера, представляя собой стремление и готовность проявить свой психологический потенциал, может быть диагностирована на разных этапах уровня развития. На экспериментальном примере показано, что формирование психологической компетентности не зависит от типа предприятия и стажа работы, следовательно, нет объективных препятствий для ее целенаправленного формирования, что составляет основу для разработки развивающих программ.

Список литературы

1. Бодалев А.А. Общая психодиагностика/ А.А. Бодалев, В.В. Столин, В.С. Аванесов. - СПб.: Изд-во «Речь», 2000. - 440 с.
2. Дубровина О.Н. Психологические основы профессиональной и социальной компетентностей. / О.Н. Дубровина. - М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2011. - 204 с.
3. Иванова С.В. Развитие потенциала сотрудников. Профессиональные компетенции, лидерство, коммуникации / С.В. Иванова. - М.: Альпина Паблишер, 2014. - 284 с.
4. Карнышев А.Д. Азбука компетенций и компетентности психолога: Учебное пособие/ А.Д. Карнышев, Н.Э. Вишневая, Е.В. Пономарева. – Иркутск, 2008. – 324 с.
5. Михайлова Л.Л. Психологическая компетентность руководителя и методы ее формирования. – Иркутск, 2010. – 110 с.
6. Пономарева М. А. Психологическая компетентность руководителя / М.А. Пономарева. - М.: Форум, 2012. - 208 с.
7. Сухов А.Н. Социальная психология: Учебное пособие для студентов вузов / А.Н. Сухов, М.Г. Гераськина, А.М. Лафуткин.; Под ред. Сухов А.Н., - 7-е изд., перераб. и доп. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2015. - 615 с.
8. Ходкинсон Джерард Компетентная организация. Психологический анализ стратегического менеджмента / Дж. Ходкинсон, П. Сперроу. - М.: Гуманитарный центр, 2007. - 392 с.

Паличев И.А., докторант, направление „Социална психология“,
гр. Велико Търново, България, Великотърновски университет Св.Св. Кирил и Методий
Научен ръководител - Доц. д-р Велислава Чавдарова

Ефективната комуникация в контекста на организационната среда

В безкрайния океан от информационни потоци, подводни течения, казани и неизказани мисли и чувства, човек все пак трябва да оцелее, като продължи да комуникира - както със себе си, така и с другите. Тази статия ще опита да даде акцент на комуникацията с тези до нас и около нас. Не защото разговора със себе си не е важен - той просто е различен. А тези с нас и около нас са важни, за да можем да присъстваме и да се свързваме по уникален за всеки индивид начин. В букета от когнитивни, емоционални и поведенчески дейностти, комуникацията е един от онези сплотяващи елементи, които в някаква степен помагат да придобием усещане за цялостност и комплекност. Прекарвайки голяма част от съзнателния си живот в трудова среда, работейки като служители и още повече като ръководители на различни нива, комуникацията с колегите или подчинените придобива фундаментално значение. И макар резултатите от труда под форма на икономически показатели като печалба, рентабилност, постигане на целите на компанията или отдела, пазарно присъствие и много други да са важни, човешкия фактор и неговото отношение към целите и към групата са определящи. Ежедневният контакт и присъствието, комуникирайки с другите, дават възможност всичко това да се случва. Проблемите, свързани с контакта с другите или неговата липса, са в основата на провалите на множество проекти и велики идеи от нашето съвремие.

Очевидно е, че общуването е задължително условие на човешкия живот и социалния ред. Още от началото на своето съществуване, хората са включени в един сложен процес на усвояване на начините и правилата за общуване, без дори да се замислят за тяхното значение и съдържание. Съвременните достижения на биологичната наука ни убеждават, че е немислимо изследването на организма в изкуствена изолация от неговата среда. Организмите имат характеристики на отворени системи, способни да подържат състояние на стабилност и да се развиват, придобивайки по-висша комплексност чрез непрекъсната размяна на енергия и информация със средата. За да оцелее, всеки организъм се нуждае не само от веществата, нужни за неговия метаболизъм, но и от адекватна информация за света около него. Следователно комуникацията и съществуването са неразривно свързани. Поради това, средата може да се възприема като система от инструкции за съществуването на организма, някой би казал като вид софтуер, необходим за функциониране на хардуера. Има обаче съществена разлика - компютърът “разбира” или по-скоро му е дадена от човека възможност да разбира езика на програмата, докато влиянието на средата върху човешкия организъм не е толкова очевидно. На него му е дадена възможност да го анализира и декодира по начин, на който той е способен. Често тези

взаимодействия, дори на примитивно ниво, са толкова сложни и непрекъснати, че е трудно да се представят като ясна програма. Затова често говорим за смисъл. Затова можем да твърдим, че съществуването е базирано на взаимодействието между организма и неговата среда, което при човека достига до изключително висока степен на сложност. Ако днес биологочното оцеляване в преобладаващата част от света е донякъде решен въпрос (използвайки и влиянието на хората върху околната среда), много от събщенията на същата тази външна среда са се изместили от биологическата към психологическата област и тяхното декодиране остава сложна и нерешена задача.

Очевидно човекът притежава вкоренена склонност да разглежда реалността като действителна, да я превръща в съюзник или враг, с когото да се пребори. Много интересна мисъл може да се открие в изследването на Зилбург относно самоубийството:

“Изглежда, че първоначално човекът е приемал живота според собствените си условия: болест, някакъв дискомфорт, силно активно напрежение са го карали да чувства, че животът е нарушил собствения си договор с него, така да се каже, и тогава той би напуснал неверния си патньор… Очевидно идеята за [библейския] Рай е била създадена от човечеството не чрез раждането на Адам и Ева, а чрез приемането на смъртта от примитивния човек, който е предпочитал доброволната смърт пред изоставянето на идеала за онова, което животът би трябвало да бъде” [1, с. 284]

Реалността, съдбата, или казано по друг начин животът е онзи партньор, когото приемаме или отхвърляме или когото чувстваме по един или друг начин. На този партньор, вероятно в по-голяма степен от човешкия партньор, индивидът предлага своето определение за себе си, за да открие дали то е потвърдено или отхвърлено и да се опита да разбере за “реалната” природа на това взаимоотношение.

Нека опитаме да се замислим за познанието на нещата и за познанието за нещата. Първото е това, което получаваме за обектите от сетивата, директно. Второто е нещо, което е преминало през някакъв когнитивен конструкт и по-отношение на първото може да се определи като метапознание. Разсъждавайки за обекта като част от група обекти, извеждайки определени зависимости на тяхното влияние в същата група или в множество други групи, отиваме на едно по-високо, трето ниво. При човека, вероятността познанието да бъде само от първо ниво е по-скоро рядкост. Това означава, че този индивид не е научил нищо от своя опит, от минал опит и тази необяснимост и непредвидимост би го карала да живее в непреодолима тревожност. Ето защо човекът постоянно търси обяснения за съществуването на обектите, за тяхното значение относно своето съществуване и съответно реагира съобразно постоянно изграждащо собственото разбиране. Така от контактите си с множество обекти от средата и изводите, които е направил, всеки си създава общо становище за света, в който живее. Това становище е от трето ниво. Такава последователост от събития е немислима без междуличностни взаимоотношения, на постоянно оценяване и сортиране на хиляди впечатления, които се получават от средата. В определен

смисъл този порядък показва, че реалността за всеки е такава, каквато самият той я прави. Затова специфичния начин да присъства е резултат от неговия избор и значението, което той придава на всичко - в много случаи отвъд обективното човешко разбиране.

Удивителната адаптация на човека към промените от второ ниво е възможно да се реализира, ако принципите от трети ред за неговото съществуване и смисъла на живота остават актуални. Вероятно това е имал предвид и Фридрих Ницше с неговата теза, че който знае защо винаги ще намери начин как. Ако обаче тези принципи са атакувани или просто заплашени, те не могат да се използват за обяснение на вселената и какво се случва в нея. Подобни психологически дилеми могат да имат катастрофален ефект, подобно на този при обстоятелства извън човешкия контрол. Отсъствието на смисъл е ужасът на екзистенциалното нищо. Това е едно състояние, в което реалността се е оттеглила или е изчезнала напълно, а заедно с нея и съзнанието за себе си и за другите [1, с. 290]. Липсата (или загубата) на смисъл е често срещано при всички форми на емоционален дистрес. Отчаянието, провалът, страхът от смъртта или просто скуката водят до чувството, че животът е безмислен. В този случай едно тотално несъответствие между това, което е, и това, което би трябвало да бъде.

Вероятно нивата на познание на реалността са повече от три. Отчитайки някои идеи от други течения и научни прозрения, според мен са минимум седем. По-важно е да се знае, че евентуални промени на дадено ниво могат да се осъществят единствено чрез "присъствие" в по-горното йерархично ниво. Промените са немислими без процеса на комуникация. При изкачване на всяко следващо ниво, ние се приближаваме до границите на човешкия разум, поради което идеята за смисъла, съчетана с принципа "Тук и сега!" придобива фундаментално значение.

Множество проведени изследвания потвърждават твърдението, че прогнозите на човека са субективни или пълни с недостатъци. Процесът на взимане на решение също включва доста пропуски. Поради редица причини, хората притежават склонност да следват статуквото или да предпочитат "опция по подразбиране" - вероятно защото трябва да се мисли по-малко. Затова силата на инерцията не бива да се подценява, в някои случаи е добре да бъде използвана. Правилно подбраните опции по подразбиране могат да помогнат за подобряване на живота на хората, без да се нарушава свободата на избора.

Много хора протестират срещу всякакъв вид намеса, тъй като според тях това ограничава свободата. В дихотомията "свобода - отговорност" е пресилено да обръщаме внимание само на първото, без да си даваме сметка за второто. Дали обаче всеки е достатъчно подготвен да реализира такава отговорност? Дали максималното увеличаване на изборите ще доведе до по-добър краен резултат?

Едно от тотално грешните предположения е, че почти всички хора вземат решения, които са в техен интерес или поне са по-добри от решенията, които би взел някой друг на тяхно място. Подобно твърдение би било вярно в контекст, при който човек има опит и разполага с нужната информация и обратна връзка. Това обаче не е така, ако хората нямат опит или са зле информирани (или по

някакъв начин съзнателно манипулирани). Поради това не можем да избегнем намесата в избора на хората. В много случаи организации или отделни лица взимат решения, които впоследствие оказват влияние върху поведението на други хора. При подобни ситуации "побутването" в определена посока не може да се избегне и очевидно ще повлияе на избора. При всички подобни мерки неизменно навлизаме в дебрите на етичното и моралното, т.е. доколко може да се разчита на компетентност и искрена доброжелателност. Намесата обаче не означава непременно някакъв вид принуда. Направена коректно и добронамерено, би била приемлива, дори необходима и полезна [4].

В много случаи човешкият ум работи изключително добре. Можем да познаем някой, който не сме виждали години наред, можем да се научим да говорим чужди езици, да се справяме с математиката, дори Айнщайн да открие закономерносттите при Теорията на относителността. В същото време човек допуска огромен брой елементарни грешки, дори понякога е абсолютно убеден, че не греши…, а бърка. Функционирането на човешкия мозък може да бъде доста объркващо. Едно от удачните според мен обяснения се изразява чрез разграничаването между два начина на мислене, първият от които е интуитивен и автоматичен, а вторият - разсъждаващ и рационален. Автоматичната система на мислене е неконтролирана, не изисква усилия, достатъчно бърза, несъзнателна, основаваща се на усвоени умения. За разлика от нея, рационалната (разсъдъчна) система е контролирана, изискваща усилие и дедукция, по-бавна, но осъзната и следваща правила. Автоматичната система е бърза и се свързва с понятията инстинкт и интуиция. Учените, които изучават мозъка твърдят, че тази система се свързва с неговите най-стари части, които са налични дори при някои животински видове. Разсъдъчната система е много по-наясно с действията си, тя се свързва с понятието мислене. В Америка температурата на въздуха се отчита по Фаренхайт и за американците числото по Фаренхайт задейства автоматичната система, когато чуят прогнозата (ще бъде топло или студено и т.н.). Ако обаче чуят градуси по Целзий, тогава трябва да включат рационалната система, за да "превърнат" градусите по Фаренхайт. В Европа хората действат точно по обратния начин - тук градусите се посочват по Целзий [4, с. 33-34].

Хората са постоянно (или в повечето случаи) много заети с решаване на различни задачи. Животът е достатъчно сложен, за да се отделя време за постоянни анализи на всичко. Ето защо често се използват практически правила, защото са достатъчно бързи и дават приемлив резултат. Например, с какво количество храна колко души могат да бъдат нахранени, как се променя темперетурата в стая, където първоначално са 5 човека, после 25 и т.н. Макар че практическите съвети могат да бъдат полезни, в много случаи те също могат да доведат до промяна на начина ни на мислене. Това доказва оригиналната разработка на Тверски и Канеман [2], която индетифицира три особено важни практически съвета (евристики), а именно: закотвяне, наличност и представителност.

При закотвянето обичайно се използва някаква котва, например някакво познато число, което се ползва като сравнение за отговор на въпрос, отчитайки

посоката, която ви се струва подходяща (нагоре или надолу). За съжаление често се получават грешки, защото:

- тези нагаждания не са достатъчни за верен отговор;
- често се използват котви, които са ирелевантни.

Въпреки това котвите могат да служат като побутвания - да ви подтикнат да вземете едно или друго решение при определена (или нагласена) ситуация.

За да опитаме да разберем евристиката наличност, ще трябва да отговорим на въпроси от типа: Колко трябва да ни тревожи опасността от ураган, ядрена катастрофа, нападение на мечка или "птичи" грип? Колкото е по-съществуваща (налична) една вероятност, толко повече хората вярват, че нещо ще се случи (или няма да се сбъдне). Поради това събитията, които са се случили скоро, влияят повече от тези, които са били отдавна. При подобни обстоятелства автоматичната система на мислене действа, без да се нужда от много обмисляне. Тази евристика обяснява и рисковото поведение на хората - ако има скорошни данни за дадено заболяване, хората взимат мерки срещу него повече, независимо дали са в група, която е предразположена към него, или не са. За съжаление често субективните оценки могат да повлияят негативно на начина, по който се реагира в кризисна ситуация. Наличността може да бъде от полза, ако преценките на хората бъдат "побутнати" по посока на истинските вероятности и опасности. И тук границата между доброто намерение и изкривената манипулация е много тънка и зависи от морала на този, който се опитва да я приложи.

Представителността (третата евристика) се свърза най-вече с приликата. Ако се запитаме доколко е вероятно А да принадлижи на категория Б, хората ще отговорят в смисъл доколко А се приближава до стериотипа на Б (или се различава от него). И тази практика се ползва често - не трябва да се замисляш толкова много. За съжаление опасността е, че осланяйки се на нея може да се породят погрешни възприятия за определени модели от ежедневието. Особено проблемна може да се окаже ситуация, при която се вземат решения с чувството за очакване на резултат, определен на някаква "принципна" основа, а в действителност основата да бъде от неопределена вероятност (колкото може да се случи, толкова може и да не се случи). Оптимизмът е хубаво нещо, докато не се използва за подценяване на опасности и пренебрегването на взимане на предпазни мерки. Затова за съжаление отвреме навреме е важно да се прави сверяване с действителността или с наскоро отминали реални събития.

Всички тези разсъждения показват лекотата, с която хората понякога грешат. Те са предразположени за такова поведение поради наличието на автоматичната система на мислене и нейното (по-лесно) използване в ежедневието. Изборите им, дори за най-важните неща в живота им, се влияят от начини, които едва ли могат да бъдат предвидени. Всичко това се случва в сложен процес на учене, мислене, възприемане на сигналите от другите и от окръжаващата среда - тоест, чрез комуникация.

Список литературы
1. Вацлавик, П., Бавелас, Дж., Джаксън, Д.., Прагматика на човешките отношения, София, Изток - Запад, 2018, 320 с.
2. Канеман, Д., Мисленето, София, Изток - Запад, 2012, 615 с.
3. Ленсиони, П., Петте основни слабости при работата в екип, София, Изток - Запад, 2006, 254 с.
4. Талер, Р., Сънстейн, К., Побутване, София, Изток - Запад, 2014, 333 с.

Паличев И.А., докторант, направление Социална психология,
гр. Велико Търново, България, Великотърновски университет Св.Св. Кирил и Методий
Научен ръководител - Доц. д-р Велислава Чавдарова

Предизвикателствата при работата в екип

Екипната работа си остава най-голямото конкурентно предимство за всяка организация, тъй като е толкова могъща и същевременно изключително трудна за постигане. За повечето ръководители е ясно, че ако се обединят усилията на служителите и успеят да насочат дейсвията в подходяща посока, ще постигнат резултати със синергетичен ефект. Защо е толкова трудно да бъде постигнато?

Очевидно екипите са създадени от "несъвършенни" човешки същества и по тази причина се влияят от слабостите на отделните членове. Това обаче не означава, че задачата за тяхното формиране и реализация е обречена на провал, просто е изключително трудна и изисква постоянен ангажимент, отдаденост и създаване и мотивиране на "последователи". Както в много други сфери на живота, съвместната работа на хората се свежда до използване на поведенчески модели, които успяват да преодоляват прекалено индивидуални (човешки) тенденции, които често създават функционални проблеми в този организъм и в крайна сметка могат да развалят екипа. Според Патрик Ленсиони [3, с. 207], има пет основни слабости при работа в екип, чието преодоляване ще доведе до търсената ефективност и ефикасност за достигане на приемлив резултат от дейността. Една интересна теза на автора е, че тези "изкушения" са приложими не само във висшите управленски нива на огромни (световни) корпоративни структури. Те успешно могат да се открият и прилагат в различни по-малки управленски реалии, в това число учители, треньори, хора от други професии, чието ежедневие изисква работа с дадена група от хора.

И така, изграждането на сплотен екип е възможно при преодоляване на следните пет слабости:

- Липса на доверие
- Страх от конфликт
- Липса на ангажираност
- Избягване на търсенето на отговорност

- Отклоняване от резултатите

Изглежда примамлива идеята, че всяка една от тези слабости може да се разглежда като отделен, независим проблем. Същността на този модел е , че всички те са взаимосвързани, нещо повече, всяка една слабост е в разултат на предишна, т.е. съществува определена йерархична последователност. Например липсата на доверие води до страх от конфлитки, което от своя страна води до липса на ангажираност и така до крайния ефект, който е отклоняване от резултатите. Разглеждайки поведенчески модел, при който има липса на постигане на положителен (приемлив) резултат от дейността, се сблъскваме с висока демотивационна среда, което води до неудовлетвореност и в крайна сметка до разпадане на екипите, текучество и т.н. Всеки ръководител може да си направи сметка колко време трябва, за да се формира един специалист, колко е трудно да създаде екип, и колко лесно може да го загуби. И какъв е ефектът за цялостното представяне на компанията.

Основната причина в липсата на доверие сред членовете на екипа е нежеланието им да бъдат уязвими в групата. Когато има такива, които не са честни и откровенни към другите за своите грешки и слабости, трудно може да се изгради добра основа за доверие. Това доверие е първата и може би най-важна предпоставка за изграждане на екипна работа, без него тя на практика е невъзможна. Макар и употребявано в различни контексти, в нашия случай доверие означава увереността сред колегите, че намеренията им са добронамерени и не е нужно заемане на отбранителна позиция или постоянна проява на предпазливост. Доверяването на колега заради негов предишен опит или за да се предвиди негово поведение не е достатъчно. Ние търсим доверие, при което членовете трябва да станат уязвими един спрямо друг, но в същото време уверени, че тази уязвимост няма да се използва в тяхна вреда. Тук уязвимостта включва слабости, липса на умения, личностни недостатъци, грешки, включително искрени молби за помощ. В резултат на подобно поведение хората могат да концентрират енергията си за решаване на конкретни (реални) проблеми, вместо да бъдат стратегически неискрени или "политически" приемливи един за друг. Постигането на "уязвимо" доверие е изключително трудно, защото при изкачването на различни кариерни равнища хората на практика са в условия на конкуренция помежду си и са задължени да пазят репутацията си. За тях е много трудно да преодолеят всички тези инстикти, което от друга страна е изключително важно. В противен случай се губи много време и енергия за спряване с поведението и междуличностните отношения в групата. В подобни случаи духът на екипа е нисък и текучеството високо.

Липсата на доверие води до страх от конфликти. Такива екипи са неспособни да влизат в откровенни дискусии и разгорещени спорове за идеи. Вместо това те спорят привидно и правят много предпазливи коментари. За да издържат проверката на времето, добрите взаимоотношения изискват продуктивен конфликт. Това важи за семейните отношения, приятелството и разбира се за бизнеса. Няма добър или лош конфликт, има добри или лоши резултати от конфликта. Колкото повече се изкачват йерархичните нива в дадена

организация, толкова по-често се срещат хора, които влагат сериозни усилия в опита да избегнат резгорещени дебати по деликатни за дейността въпроси. Особено важно е продуктивния конфликт да бъде различен от деструктивни действия за уреждане на междуличностни отношения и идеи за надмощие. Целта е сблъсък на идеи, макар че често това е съпроводено с различни емоционални компоненти като страст, радост или разочерование. Крайният резултат трябва да бъде намиране на най-доброто възможно решение за най-кратък срок. Ирониятa във всичко това е там, че избягването на конфликта се прави, за да не се наранява личните чувства на членовете. Липсата на открит дебат обаче води до "скрити" персонални атаки, които са далеч по-вредни от всеки спор по същество.

Ако екипът е достигнал до решение, повече служители ще се опитат да го реализират. Ако не е успял или дадено решение е наложено изкуствено, ще се отзовем пред проблема за липса на ангажираност. Без вътрешна убеденост като резултат от емоционален дебат, решенията се приемат трудно (ако въобще се примат), и се демонстрира неискрено съгласие - хората просто се преструват. Едни от основните причини за липса на ангажираност са желанието за постигане на консенсус и нуждата от сигурност.

Постигането на консенсус е добро намерение. Какво се случва обаче, ако пълното съгласие е невъзможно? В добрите екипи хората не "изневеряват" на себе си, ако тяхното решение не е възприето. Достатъчно е, че те са изложили тяхното мотивирано мнение и са били чути. Това помага за консолидация на групата около решението, което накрая ще бъде взето. Ако се стигне до задънена улица, ролята на лидера е определяща. Нека само видим какво се случва днес с процеса по напускане на Европейския съюз от Великобритания (Брекзит) и липсата на лидер в едно тотално разделено общество… мъка за всички.

Силните екипи са способни да се обединяват около решения и да се ангажират с действия, дори когато няма пълна увереност, че са най-правилните в момента. Кой може да предвиди със сигурност бъдещето? Тук е валидна старата максима, че каквото и да било решение е за предпочитане от липсата на решение. Дори да сбъркат, могат да търсят вариант след това смело да променят решението си, отколкото да дискутират безкрайно без краен резултат. Особено при висшите управленски нива, липсата на ясни решения поради нужда от консенсус или увереност може да бъде ужасяваща. Последица от всичко това е дълбоко недоразумение надолу в организацията, с негативни последици върху голяма част от подчинените.

Липсата на ангажираност води до избягване на търсенето на отговорност. Когато няма ясен план за действие, дори и най-отдадените за каузата хора се колебаят да потърсят отговорност от колеги, които очевидно вредят на работата на екипа. В основата на тази слабост е нежеланието да членовете да понасят междуличностен дискомфорт, в по-общ план да избягват "трудни" разговори. Често членове на екип, които са близки помежду си, се колебаят да търсят отговорност на други поради опасения да не пострадат личните отношения, които са ценни за тях. За съжаление това води само до влошаване на тези взаимоотношения, защото започват да негодуват, че колегите ги разочароват.

Макар да звучи некоректно, един от начините за поддържане на високи стандарти в работата е натискът от страна на колегите. Един сериозен мотивационен фактор е страхът да не си на нивото на очакванията на уважаваните от теб колеги.

И накрая липсата на търсене на отговорност води до отклоняване от резултатите на дейността. В този случай членовете на екипа поставят индивидуалните си потребности (его, признание, изкачване в йерархията) пред общите цели на екипа и компанията. Концентрирането върху конкретни цели и ясно определени резултати е от особено значение за един екип. В случая е важно да се прецизира, че под резултат се има предвид не само финансово - икономически измерители като рентабилност, производителност, приходи или доход на акциите. Истина е, че капиталистическата система измерва резултата чрез посочените параметри, но истинския резултат от дейността се отнася до далеч по-широка и мащабна дефиниция от тази за печалбата. Нещо повече, последната може да се разглежда като следствие на ефективно постигнат резултат. Има ли още нещо, което може да е важно за членовете на екипа освен желания резултат? Според Ленсиони [3, с. 243] това са две неща:

- статусът на екипа и
- индивидуалния статус на всеки от членовете.

За някои хора самото членство в дадена група е гаранция за удовлетвореност. За тях постигане на резултати е желателно, но не е нещо, за което си заслужава да се хвърлят сериозни усилия и понасят неудобства и жертви. Макар и нелепо, много екипи стават жертва на статуса. Политически групи, научни институти, престижни компании често не отдават значение на резултата, а на свързаността си със своите специфични организации.

Когато говорим за индивидуалния статус, говорим за склонността хората да се стремят да подобряват собственото си положение или йерахична позиция за сметка на своите екипи. Макар всеки да има вродено чувство за самосъхранение, функционалния екип трябва да може да направи колективните резултати на групата по-важни от личните цели на всеки отделен член.

Постигането на резултати е целенасочен и ежедневен труд и въпреки че е сравнително ясно като послание, това продължава да е толкова трудно постижимо. Комуникацията между членовете на екипа, използвана дори емоционално при разгорещени спорове за идеи, дава възможност за обединяване около дадени цели и вземане на конкретни решения. Успешната реализацията на подобни решения никога не може да бъде стопроцентово гарантирана в бъдещето, но истинския екип ще има силата да анализира грешките и приеме корекции. Други екипи, които не намират за необходимо да действат по сходен начин, няма да могат да приемат истински постигането на конкретни цели и ще продължат да преживяват или просто да оцеляват. Колкото и да изглежда странно, екипите успяват, защото са съставени от живи хора. Много от тях са със съзнанието за несъвършенството на различни “човешки елементи”, но и с идеята, че трябва да опитат да преодоляват подобни естествени тенденции.

Список литературы
1. Вацлавик, П., Бавелас, Дж., Джаксън, Д.., Прагматика на човешките отношения, София, Изток - Запад, 2018, 320 с.
2. Канеман, Д., Мисленето, София, Изток - Запад, 2012, 615 с.
3. Ленсиони, П., Петте основни слабости при работата в екип, София, Изток - Запад, 2006, 254 с.
4. Талер, Р., Сънстейн, К., Побутване, София, Изток - Запад, 2014, 333 с.

Прицас Д., докторант на самостоятелна подготовка – 3 година
ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“
Научен ръководител – проф, д-р Даниела Тасевска

Партньорството на родителите с учителите – предпоставка за успешна интеграция на децата със синдром на ДАУН

В последно време много се говори за хората с увреждания, дори тази тема започна да се комерсиализира. Добре е да се дава гласност по този въпрос, че проблемите на тези хора вече се разглеждат открито. Родителите на децата със специални нужди трябва да признаят пред околните, че детето им има проблем, че е по–различно от останалите. Когато обществото е настроено положително към хората с уреждания, то и на родителите им е по–лесно да говорят за проблема си. Изборът за проучване на проблемите на деца с Даун-синдром е продиктуван от факта, че децата, които получават официално правото да бъдат подкрепяни в училище от специалисти: ресурсен учител, логопед и психолог, изпитват затруднения още в началното училище. Често пъти те не могат да се впишат в регламентирания ред на училището и традиционните методики за работа с деца с образователни потребности не са достатъчно ефективни при ученици, носители на синдрома на Даун, в началното училище.

Социалната интеграция е процес на сближаване, приобщаване и постепенно сливане на общността, на хората с увреждания и общество. Това е продължителен процес, който преминава през различни етапи и практически обхваща целия съзнателен живот на човека с трайни увреждания. Днес е нужна промяна на социокултурните норми, на възпитателните и обучителните модели относно хората с увреждания. Същевременно хората с увреждания е необходимо да изграждат социална идентичност и обществено съзнание за членство в група. За обществото е потребно да приеме идеята за социална приемливост на концепцията за интегрирано образование, да разбере, че хуманността на едно общество се определя от отношението му към различията, да приеме, че лицата с комуникативни нарушения имат същите права, потребности и желания както всички и че при тях има само по-различни модели за прием, преработка и предаване на информация, за движение, за комуникация и социална вградимост.

В повечето случаи, страдащите от синдрома на Даун са затворени в домовете си, далеч от очите на обществото, под непрестанните грижи на своите близки. Други пък се настаняват в домове за хора с дефицити в психичното развитие. Важно е и друго, а именно, да се обясни на близките на такива хора, че децата им имат шанс да живеят нормален живот, макар и с интензивна чужда помощ. Социализирането на тези деца също е много важно. Що се касае до методите на въздействие, те трябва да бъдат съобразени със спецификите на умственото забавяне на всяко едно дете. Тоест, тук подходът към такива деца трябва да бъде индивидуален и системен. В същото време, като част от социализирането може да се приеме дори това, те да учат в едно и също училище със здравите деца, но в България това е трудно да се възприеме даже като идея, а какво остава за опити за нейното прилагане. В други страни, обаче, децата са интегрирани в училища, в които учат и здравите деца. Онова, което единствено ги отличава е програмата, която педагозите и психолозите изготвят според вида образователни потребности.

Умствените нарушения, които са характерни за децата със синдрома на Даун, това са нарушения в паметта, нарушения в мисленето, нарушения във възприятията и като цяло във функционирането на когнитивната (познавателна) система. При лицата със синдрома на Даун съществуват и нарушения в емоционално-волевия контрол. Поради тази причина от изключителна важна необходимост е да се приложат и корекционно-възпитателни методи. По този начин се цели пълното разкритие на потенциала на деца с този синдром, на потенциала, който те притежават. Засегнатите от синдрома на Даун, срещат и редица други нарушения, съпътстващи умствените. Това могат да бъдат нарушения на зрението, нарушения в слуха, вроден сърдечен порок, хронични инфекции на горните дихателни пътища и други.

Доказано е, че отношенията в семейството са от изключително важно значение за оптималното развитие и съзряване на детето, а особено, когато детето или ученикът е със специални образователни потребности. Разбира се, съществуват много примери, при които семейната среда по-скоро пречи, отколкото помага. От тук следва заключението, че много от децата и учениците могат да се адаптират и да бъдат щастливи, а други да регресират в своето развитие и да са неуспешни и травмирани.

Основната дилема, пред която са изправени родителите на дете със синдром на Даун, е дали да приемат риска детето им да бъде отделено от средата на себеподобните му и да бъде поставено в среда, където ще се различава от другите, с всички произтичащи от това последици. В помощното училище съучениците му имат сходни проблеми, сходни интереси, сходно развитие на интелекта. В масовото училище нещата стоят по съвсем различен начин и увреждането му може да го постави в положение на аутсайдер.

Крайната цел на интегрирането на децата с умствена изостаналост/ синдром на Даун е тяхната самостоятелност, до колкото е възможно, защото тя зависи от степента на тяхното увреждане и съответно от техния потенциал,

условията на живот и обучение, потребността от педагогическа помощ, специфичните форми и подходи на въздействие и т.н.

Всяко дете има право да посещава училище, да общува и контактува със своите връстници, да намира приятели сред тях. Това е добро начало за децата със специални образователни потребности в частност умствено изостаналите деца и техните семейства, като и за всички участници в интегрираното обучение [2, 2012, 16-37]. Всеки родител желае детето му да е успешно. В училищна възраст тези желания са свързани с усвояването на академични знания. Това важи за всички ученици, но при децата със специални образователни потребности трудностите са по-специфични. Необходимо е много повече време и усилия, за да се справят с училищните задачи, което в крайна сметка води до умора, липса на време да правят това, което могат и им носи положителни емоции. А това са дейности извън академичната сфера, като рисуване, приложни изкуства, музика, интереси свързани с новите технологии.

Прекаленото фокусиране върху нещата, които не могат да правят добре, пречи на детето да се почувства уверено и можещо правейки нещата от сферата, в която има интереси и се справя добре. Ако училището „не може“ да получи подкрепа (вкъщи, лисва време и умения за почивка и приятни занимания) то взаимоотношенията дете – родител и ученик – учител ще претърпят неблагоприятни промени. Учителят няма да е приемлив източник на знания и пример за поведение, а досаден ментор. От своя страна родителите няма да са най-близките и подкрепящи ги във всичко хора, а източник на страх от неодобрение и напрежение. Ясно е, че не това е благоприятната среда за развитие на едно дете със синдром на Даун. Родителите трябва да направят най-добрия избор за своето дете, в коя сфера да се изявява, за да се чувства уверено и успешно. Именно затова трябва да има обща цел и стратегии за реализацията й, между родители и учители, за да се изгради истинска подкрепяща училищна среда. Пълноценното и равноправно участие на родителите на деца със специални образователни потребности ще се случи, ако се променят нагласите и разбирането за образователните представи. Ще е дълъг процеса на учене, но то ще е учене на толерантност и съпричастност, защото родители и учителите на „различните деца“ са част от обществото ни, което също е в процес на учене. За успеха на този процес и на децата, и на родителите, и на учителите от изключителна важност е мотивацията за това, което правят. За всички участници в процеса тя е различна и се нуждае от различни стимули и поощрения, но няма съмнение, че тя е движеща сила и енергийния носител на успеха. Затова е от много важно значение да я намерим. Остава открит и неразрешим въпросът за тази част от родителите, които по субективни причини или обективни причини не могат да бъдат привлечени като активни участници. Това не означава, че не трябва да се търсят други пътища и начини за приобщаването им и подобряване условията за интеграция на децата им. Вниманието от училищните специалисти е изразено под различни форми – индивидуални разговори, посещение в дома, покани да видят изяви на детето в училището сигурно ще привлече вниманието им и ще ги мотивира за по-голяма съпричастност и разбиране. Участието на

родителите в училищния живот е гаранция за хармонизирани и обогатени отношения подпомагащи успешното интегриране на децата и учениците във всички сфери на социалния живот [1, 2019, 2-3 с.].

Навременната диагностика е от изключително важно значение. Това е така, защото хората със специални образователни потребности и по-конкретно със синдрома на Даун, трябва да започнат да получават още от началото на живота си интензивно психологическо и педагогическо въздействие, което разбира се е важно и през остатъка от живота. Ако обърнем поглед на положението на деца със синдрома на Даун и дадем за пример чужда страна, можем да доловим различията първо в подходите към тези деца, а след това и в мисленето като цяло на обществеността. Чуждият педагогически опит при деца с интелектуална недостатъчност показва, че на децата със синдрома на Даун, на които е дадена възможност да се учат и развиват, са способни да постигнат много повече от това, което някога се е очаквало от тях [3, 1995, 43-72 с.].

По-голям процент от децата със синдрома на Даун са с умерена към тежка степен на умствена изостаналост затова те срещат трудности при овладяването на умения от битово и социално естество, при комуникацията си с другите, при познавателните умения и т.н. Всъщност, колкото повече деца с този синдром познаваме, толкова по-очевидно е, че не всички са еднакви, а колкото по-малко познаваме, толкова по-склонни сме да обобщим, че те са еднакви и притежават едни и същи потенциални възможности. Макар че на външен вид, децата със синдрома на Даун си приличат едно с друго, всяко едно дете носи своята индивидуалност и особеностите на чертите от характера. Необходимо е в процеса на обучение, за тези деца да се разработят програми за индивидуална работа, които да акцентират върху развитието на индивидуалните им потенциални възможности. Примерно, може да се отдели специално внимание на занимания по музика и танци, където някои деца се изявяват доста добре. Също така могат да се изработят и специални програми, които да подготвят децата да станат добри читатели, а противно на някои схващания и убеждения, децата със синдром на Даун (умерена степен на интелектуална недостатъчност) могат да се научат да четат, ако им се даде шанс за това, колкото и невъзможно да изглежда.

Що се касае до битовите умения на децата със синдрома на Даун е важно да се направят някои обобщения: Изграждането на елементарни, достъпни навици за бита е една от най-съществените предпоставки за правилното психо-физическо развитие на децата със синдрома на Даун.

Това е сложен и много продължителен процес, тъй като налице са множество фактори, които затрудняват своевременното формиране, дори на най-леките битови умения и навици, като естествено става въпрос за такива причини като разнообразни недостатъци във физическото развитие, допълнителни нарушения, значителни затруднения в общуването и други.

Необходимо е да се създадат и специални програми за усвояването на социално-битови умения на децата със синдрома на Даун, които да подпомагат развитието на тяхната двигателна активност и разгръщането на комуникативните

им възможности. За осъществяването на такива програми, от изключителна важност е и ролята на родителите като активни партньори на специалния педагог в цялостния процес на работа с такива деца. Необходимо е да се работи и със самите родители, така че техните нагласи да не са отрицателни по отношение на тези деца, защото е всеизвестно, че в много от случаите, децата биват захвърлени по някои социални домове, където пък често не им обръщат внимание [4, Tasevska, 2014 170-181].

Като общо заключение могат да се изведат следните най-важни пунктове. Първо, синдромът на Даун е геномно заболяване и за съжаление науката не е стигнала до там, че да може да лекува заболявания, свързани с генетиката. Най-общо се правят някакви опити за генетичен прогрес, но те са бавни, а и изискват изключително множество фини познания в тази сфера. И въпреки че синдромът на Даун не може да се лекува, то със сигурност може да се направи много по въпроса за това, до колкото е възможно, хората с това заболяване да могат да водят сравнително нормален живот. За да се случи това, обаче, са необходими няколко, но много важни условия. На първо място да се преодолеят бариерите, които седят пред хората по отношение на децата с увреждания като цяло.

В България има специализирани училища за хора със зрителни и слухови нарушения, в които се използват алтернативни методи за обучение, при това, качеството отчасти може смело да се твърди, че е по-голямо, спрямо това в масовите училища, тъй като с такива деца се занимават специални педагози и могат да им отделят достатъчно много време за да им помагат в процеса на обучение. Що се отнася до лицата с умствено нарушение, държавата не е подготвена за по-пълноценна интеграция на такива деца, за разлика от такива държави като Англия, Франция, Италия и прочее други, където макар и трудна, тази интеграция е налице.

Список литературы

1. Бакърджиева, Ст. За драконите и хората. Радио-пиеса, 2019, 103 с.
2. Караджова, Р. Ритъмът на сърцето, Сиела, 2012, 203 с.
3. Oelwin p. Преподаване на четене на деца със синдром на Даун: Ръководство за родители и учители (теми от синдрома на Даун), 1995, 238 с.
4. Tasevska, D. Building Skils at Children’sand Adolescent’s Age//Chalenges in Building Child Friendly Communities CONFERENCE Oktober 10-12, 2014 / ZADAR – Croatia, 185 p.

Степаненко Ю.Л., аспирант I курса, направление «Социальная психология»,
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Короткина Е.Д

Проблема профессиональной идентичности в современной психологии

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессиональной идентичности в современной психологии. Раскрывается история термина «идентичность» и

«профессиональная идентичность». Описываются научные взгляды отечественных и зарубежных ученых на проблему формирования и развития профессиональной идентичности. Рассматриваются основные теоретические подходы к исследованию профессиональной идентичности, как в зарубежной, так и отечественной психологии.

Ключевые слова: идентичность, профессиональная идентичность, профессиональное самоопределение, профессиональное развитие, профессиональное Я.

Профессиональная деятельность в жизни человека занимает важное место. Перед каждым выпускником школы стоит проблема выбора пути подготовки к будущей профессии. К сожалению, часто профессиональное учебное заведение выбирается случайно. Часть выпускников школ сразу устраиваются на работу, не имея специальной подготовки и значительных профессиональных перспектив. Поиск своего места в мире профессий в ранней юности приобретает особый смысл. Проблема «кем быть?» по своему значению уступает лишь вопросу «с кем быть?» – поиску любимого, любимой [2, с. 3].

Современные социально-экономические условия в России находят отражение во всех сферах жизни общества, особенно в образовательной сфере. По окончанию вуза от выпускника требуется включение в новую, непривычную для него профессиональную среду. Это требует от человека принятия новых ролей, ценностей и целей, то есть осознания своей профессиональной идентичности. В настоящее время социально-экономические условия, предъявляют к каждому человеку высокие требования, а именно к его внутренней активности, к самостоятельному поиску и воплощению себя в этом мире. Современный профессионал должен быть способен к постоянному развитию и анализу своего места в социальной среде. Развитие предполагает постоянную направленность на профессиональный рост, новое качество работы, открытость информации, гибкость в целеполагании и принятии решений. Идентичность предполагает осознанное внимание к вопросу «Кто Я», который сопровождает человека на протяжении всей его жизни и, от ответа, на который многое зависит в профессиональной деятельности. Поэтому растущий интерес к проблеме профессиональной идентичности является реакцией на изменение социально-экономических условий и новые требования к подготовке профессионалов [3, с. 52-53].

Проблему профессиональной идентичности необходимо начинать рассматривать с терминологического анализа понятия «идентичность». Внесение этого термина в психологию традиционно принято связывать с именем Э. Эриксона, определившего идентичность как внутреннее постоянство и тождественность личности.

В зарубежной психологии значение понятия «идентичность» представлено с различных позиций концептуальных подходов.

В исследованиях идентичности традиционно представлены три подхода. Современный психоанализ рассматривает идентичность, как чувство, сопровождаемое ощущением целенаправленности и осмысленности

собственной жизни. В данном направлении представлены различные попытки построения модели идентичности и определения ее структуры (З. Фрейд, Э.Эриксон, Дж. Марсия и др.).

Под идентичностью, или самостью (Self), с позиции символического интеракционизма, Дж. Мид понимал способность человека воспринимать свое поведение и жизнь в целом как связанное единое целое.

В когнитивно - ориентированных психологических подходах (Х. Тэджфел, Г. Брейкуэлл, Дж. Тэрнер) идентичность рассматривается как когнитивная система, выполняющаю роль регуляции поведения личности в соответствующих условиях.

Представление об идентичности в отечественной психологии развивается в рамках исследования самосознания и самоотношения. Кроме того, идентичность рассматривается как один из аспектов проблемы «Я» (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, В.С. Мухина, И.С. Кон, В.В. Столин и др.).

В современной психологии, по мнению Л.Д.Шнейдер, идентичность - динамичная структура, она развивается и переструктурируется на протяжении всего жизненного пути человека, причем развитие это неравномерно, определяется сильным стремлением личности к обретению идентичности и разрушительностью последствий ее утраты для человека [8, с.19].

Таким образом, в различных психологических подходах идентичность рассматривается как результат активного процесса, который отражает представление субъекта о себе на протяжении всего жизненного пути человека.

Феномен профессиональной идентичности в психологии целенаправленно начали изучать в конце XIX – начале XX в. в рамках психотехнического движения. Основоположником научно-психологического подхода к проблеме становления и формирования профессиональной идентичности считают Ф. Парсонса, так как именно он сформулировал основы практической работы по подготовке молодёжи к выбору профессии. В начале XX века проводились отечественные исследования, указывающие на существование прямой связи между особенностями представлений (адекватные, неадекватные) и характером выбора профессии (сознательный, случайный) [4].

В зарубежной психологии ученый Д. Сьюпер связывает профессиональную идентичность с профессиональным самоопределением. В теории Сьюпера утверждается, что важнейшей детерминантой профессионального пути человека является его представление о своей личности - так называемая «профессиональная Я-концепция», которую каждый человек в жизни воплощает в серию карьерных решений. Профессиональные предпочтения и тип карьеры - это попытка ответить на вопрос: «Кто я?». Избранная профессия и карьерные достижения оказывают сильное влияние на нашу общую «Я - концепцию» и самооценку [6, с. 197].

Многие исследователи (Е.М. Кочнева, Л.Б. Шнейдер, и др.) считают, что феномен профессиональной идентичности требует детального изучения и

выстраивание работы, направленной на ее развитие в процессе вузовского обучения [4, 8].

В отечественной психологии также существуют некоторые различия в понимании сущности феномена «профессиональная идентичность», в частности описаны следующие позиции:

а) профессиональная идентичность – это психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определённой профессии и определённому профессиональному сообществу. Профессиональная идентичность - это результат процессов профессионального самоопределения, что проявляется в осознании себя представителем определенной профессии и профессионального сообщества, отождествлении дифференциации себя (образ Я) с Делом (профессия) и Другими (профессиональное общество) [8, с. 48-49].

Профидентичность может быть построена через три составляющие, которые в Я-концепции часто определяют как совокупность установок «на себя»:

• когнитивная составляющая установки (профессиональные знания и профессиональные убеждения);

• эмоциональная составляющая (эмоционально оценочное отношение к профессиональным убеждениям и знаниям, к самому себе как «деятелю»);

• поведенческая составляющая (соответствующая реакция, которая, в частности, может выражаться в поведении) [8, с. 62-63].

б) профессиональное самоопределение является многомерным и многоступенчатым процессом, который можно рассматривать под разными углами зрения:

• как серию задач, которые ставит общество перед личностью и которые ей следует решать;

• как процесс поэтапного принятия решения, посредством которого человек формирует баланс между собственными предпочтениями, интересами, целями и требованиями трудовой деятельности, потребностями общества и т. п.;

• как процесс формирования личности профессионала, его индивидуального стиля и оценки деятельности.

С этих позиций профессиональное самоопределение трактуется как «Я - концепция» индивида, отражающая его понимание, переживания и намерения, предметные действия в профессиональной деятельности [1, с. 113-114].

в) профессиональное самосознание — это самосознание человека, для которого конкретная трудовая деятельность главное средство утверждения чувства собственного достоинства как состоявшейся личности [7, с. 122].

г) Профессиональная идентичность предстает как интегративное понятие, в котором выражается взаимосвязь личностных характеристик, обеспечивающих ориентацию в мире профессий, позволяющих более полно реализовывать личностный потенциал в профессиональной деятельности, а также прогнозировать возможные последствия профессионального выбора [3,с.53].

Вслед за Ю.П. Поварёнковым, мы понимаем профессиональную идентичность как критерий профессионального развития, свидетельствующего о качественных и количественных особенностях принятия человеком:

а) себя как профессионала;

б) конкретной профессиональной деятельности как способа самореализации и удовлетворения потребностей;

в) системы и норм, характерных для данной профессиональной общности.

Профессиональная идентичность является системным образованием, а её формирование происходит на основе целого комплекса различных механизмов: когнитивного, мотивационного и ценностного [5, с. 69-71].

Список литературы

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: учеб. пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001. –511 с
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
3. Иванова Н Л., Конева Е.В. Социальная идентичность и профессиональный опыт личности: Монография, 2003. –132 с.
4. Кочнева Е.М., Блохина М.А., Лебедева Е.Г. Профессиональная идентичность как предмет психологических исследований // Интернет-журнал «Мир науки», –2018 №3. –8с.
5. Патырбаева К.В. Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты: коллективная монография / науч. ред. К.В. Патырбаева; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. Пермь, 2012. – 250 с.
6. Почебут Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология: учеб. пособие. СПб: Речь, 2002. – 298 с.
7. Пряжников Н.С. Психология труда и человеческого достоинства. Академия, –2005. – 480с.
8. Шнейдер Л. Б. Личностная, тендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. –128 с.

Теплова И.П., аспирант 2 курса, направления «Социальная психология» г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Короткина Е.Д.

Медиация сверстников как основа конструктивного урегулирования конфликта в образовательной среде

Конфликты, возникающие в обществе, имели и имеют сложную структуру. Разрешиться положительно они могут только если все интересы конфликтующих сторон будут учтены должным образом. В том случае если

конфликтующие стороны не могут сами справится с конфликтом в связи с эмоциональной нестабильностью или не возможностью в одиночку бороться, на помощь может прийти процедура медиации.

Медиация в переводе с английского означает «посредничество». Латинский корень слова медиация означает «вылечить, оздоровить». Можем интерпретировать перевод термина медиация как посредничество с целью оздоровления отношений между конфликтующими сторонами.

Первое практическое применение медиация нашла в США в 60-х годах 20 века, в связи с усилением насилия в обществе, являясь одним из эффективных подходов к конструктивному урегулированию конфликтов. Сейчас медиация применяется в различных сферах жизни, в частности, в образовательных учреждениях.

Что же касается термина медиации, то анализируя таких авторитетных авторов как Фишер, Юри и Паттон приходим к выводу что медиация - это альтернативная форма разрешения конфликта с участием третьей, нейтральной, беспристрастной, не заинтересованной в данном конфликте стороны - медиатора, который помогает сторонам выработать определенное соглашение по спору, при этом стороны полностью контролируют процесс принятия решения по урегулированию спора и условия его разрешения. Имеет определенные условия и правила ведения, очередность действий, фаз, а также основывается на следующих принципах: добровольность, конфиденциальность, взаимоуважение, равноправие сторон, нейтральность и беспристрастность медиатора, прозрачность процедуры [2, с. 8].

Процесс медиации -это процедура которую можно и нужно использовать в школах. Он может помочь в управлении и разрешении конфликтов между учениками, между учениками и учителями.

Миссия образовательных учреждений, в частности школ - помочь в получении полного объема знаний, предусмотренного образовательной программой и успешной социализации молодых людей в обществе. Для того чтобы процесс образования проходил успешно в школах должна царить атмосфера гармонии: ученики должны себя чувствовать физически и психологически защищенными, и свободными. Не смотря на то что наше общество разнообразно по составу, каждый должен получать знания во взаимном уважении [4, стр.40].

Молодежь необходимо призывать действовать с пониманием того, что ненасильственное, многокультурное общество является желательной и реалистичной целью.

Медиация сверстников может помочь школам как индивидуальным поведенческим изменениям учеников, необходимым для формирования ответственного гражданина, так и системным изменениям, необходимым для безопасной образовательной среды.

Медиаторы- сверстники помогают разрешать споры между сверстниками, включая урегулирование конфликтов, вызванных ревностью,

слухами, недоразумениями, издевательствами, драками, порчей или кражей личных вещей и конечно нарушение дружеских отношений.

Посредничество сверстников в конфликтах можно отнести к подходу равноправного образования, практикуемого в Древней Греции, во времена римлян, в средние века, в эпоху индустриализации и в рамках компании по ликвидации неграмотности. Ученикам давались указание передавать свои знания другим ученикам.

Медиативные компетенции необходимы ученикам не только для удовлетворительного разрешения конфликтов, но и для эффективной социализации в обществе. Эти навыки охватывают больше, чем просто набор сложных процессов решения проблем. Способность эффективной социализации, по крайней мере в некоторой степени, зависит от того, как люди ежедневно общаются друг с другом.

Многие конфликты в школах возникают из-за разногласий. Культурные конфликты основаны на различиях в национальном или этническом происхождении. Социальные конфликты основаны на различиях пола, сексуальной ориентации, социального статуса, физических и умственных способностей. Эти конфликты носят сложный характер, поскольку они коренятся не только в предрассудках и дискриминации, связанных с культурными и социальными различиями, но и в вытекающих из них структурах и отношениях неравенства и привилегии.

Стратегии, которые позволяют учащимся конструктивно бороться с межличностными конфликтами, культурными различиями и насилием, встроены в российскую культуру и должна основываться на повседневном опыте [1]. Основная задача состоит в том, чтобы привлечь молодых людей к обучению навыкам и процессам, которые позволят им конструктивно управлять конфликтом и разрешать его. Когда молодые люди добиваются успеха в медиации или принятии решений на основе консенсуса в школе они с большей вероятностью используют эти процессы урегулирования конфликтов в других сферах своей жизни.

Медиация сверстников дает ученикам знания, способности и процессы, необходимые для выбора альтернатив саморазрушительному, насильственному поведению при столкновении в межличностном и межгрупповом конфликте. Ученики обучаются конструктивно подходить к возможным конфликтным ситуациям, в связи с чем масштабы и интенсивность самого конфликта уменьшаются [3, с. 28].

Цель медиации сверстников - создать здоровую, позитивную и безопасную образовательную среду.

Ученики могут стать эффективными медиаторами, потому что они понимают своих сверстников, могут создают процесс медиации, соответствующий возрасту, позволят расширить возможности своих сверстников и проявить к ним уважение что позволит нормализовать процесс урегулирования конфликта. Медиаторы- сверстники могут общаться со своими сверстниками так как взрослые не могут. Медиаторы-сверстники могут

формулировать споры с точки зрения, языка и отношений молодежи. Они воспринимают медиацию сверстников как способ обсудить проблемы, не боясь, что взрослые будут судить об их поведении, мыслях или чувствах. Пользуются уважением, медиаторы сверстники, потому что они поддерживают процесс решения проблем и уважают спорящих в том, как они ведут себя в процессе медиации. Когда ученики решают свои собственные проблемы, они чувствуют, что контролируют ситуацию и могут взять на себя обязательства в отношении решений, которые они создали.

Сегодня большинство учителей считают своей педагогической работой умение держать все под контролем вместо того, чтобы давать возможность ученикам пространство для продвижения своей собственной инициативы. У медиации сверстников немало скептиков, которые, опасаясь потери власти, отвергают эту форму разрешения конфликта. Многие учителя не принимают предположение что медиаторы- сверстники могут выступать посредниками в конфликтах ученик-учитель или даже в конфликте учитель-учитель. В данном случае рекомендуется совместное посредничество. В процессе медиации должны принимать участие как минимум два медиатора: учитель и ученик.

Медиация сверстников является необходимой в реалиях настоящего времени. Молодые люди, выросшие в условиях, когда они социализированы к психологическому насилию, физическому насилию или даже смерти, не будут легко подчиняться дисциплинарным взысканиям. Необходимы альтернативы, которые ведут к долгосрочным изменениям в отношении и поведении. Медиация сверстников является важной частью этих альтернатив, поскольку она позволяет принявшим в ней участие ученикам принять более эффективную модель поведения.

Список литературы

1. Куницына В. Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение // Теоретические и прикладные Вопр. психол. – СПб.: СПбГУ, 1995 (2).
2. Фишер Роджер, Юри Уильям. Путь к согласию или переговоры без поражения. – Москва: СВІТ, 2006. – 78с.
3. Шамликашвили Ц.А., Хазанова М.А. Метод «школьная медиация» как способ создания безопасного пространства и его психологические механизмы // Психологическая наука и образование. – 2014. – №2. – С.26-33.
4. Gross O., Restore the Respect How to Mediate School Conflicts and Keep Students Learning.- M.S., Ed.M., 2016.

Раздел III
Научно-исследовательская деятельность студентов и магистрантов

1. Общая психология, психология развития и образования

Азаданов С.Д., студент II курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Ребрилова Е.С.

Креативность и творческие способности школьников

Актуальность исследований творческих способностей и креативности школьников обусловлена практической и научной значимостью. Модернизация образовательной системы современной России, усложнение основных образовательных программ в средней школе, предполагающих развитие и проявление креативности, творческих способностей для решения поставленных задач, зачастую имеющих уникальный характер, определяет практическую ценность работ подобного рода.

Изучение творческих способностей и креативности на специфических выборках, в частности на школьной выборке, дополняет научные представления о развитии и природе возникновения этих способностей, что обуславливает научную значимость работы.

Исследования креативности в отечественной психологии ведутся достаточно давно. В качестве основного направления изучения – исследуется природа данного феномена (Ю.И. Салов, Ю.С. Тюнников, В.Н. Дружинин, В.Н. Козленко, Д.Б. Богоявленская и др.). Исследователями выявлено, что снятие ограничения во времени для решения креативной задачи создает низкокреативным людям адекватные условия для проявления креативности как таковой [3, с. 196]. Проявления креативности спонтанны и не подвластны внешней и внутренней регуляции, благодаря этому была установлено, что современные психодиагностические методики, направленные на исследование креативности, позволяют выявить креативность, но не позволяют точно определить некреативность [3, с. 210]. В зарубежной психологии (А.Х. Маслоу, П. Торренс, Д. Симсон, Г. Уоллес) исследования носят дискуссионный характер, с одной стороны наблюдается склонность исследователей относить креативность к функции интеллекта (Д. Векслер, Г. Айзенк, Р. Стернберг), с другой, к разграничению данных феноменов (Дж. Гилфорд, К. Тейлор, Г. Грубер) [3, с. 170-171].

Креативность – это системное психическое образование, которое не только включает интеллектуальный потенциал, но и связано с мотивацией, эмоциями, уровнем эстетического развития, экзистенциальными, коммуникативными параметрами, компетентностью и т.д. Показателями креативности называют беглость, гибкость, оригинальность, точность [5, с. 8]. Креативность также имеет

множество факторов, как способствующих её проявлению, так и препятствующих. К первому относят любовь, зависть, а также чувства, проявляющиеся в стремлении приобрести материальные блага. Ко вторым относятся страх, чрезмерная самокритичность и лень, хотя последняя зачастую может сыграть в качестве положительного фактора [4, с. 74].

Исследования творческих способностей в отечественной психологии ведутся в направлении описания феномена творческих способностей как способности к развитой деятельности по инициативе субъекта (Д.Б. Богоявленская). В отношении школьников отечественными психологами принято следующее определение данного феномена: творческие способности – синтез свойств и особенностей личности, характеризующих степень их соответствия требованиям определенного вида учебно–творческой деятельности и обусловливающих уровень результативности [1, с. 83].

У зарубежных авторов прослеживается тенденция к объединению понятий «творческие способности» и «креативность» (Дж. Гилфорд, К. Тейлор, Г. Грубер) [3, с. 170]. Показателями творческих способностей называют интеллектуальную активность, сочетающую в себе два компонента: познавательный и мотивационный. Критерием проявления творчества является характер выполнения человеком предлагаемых ему творческих задач. [2, с. 41]

Теоретический сравнительный анализ креативности и творческих способностей показал, что несмотря на некоторые различия в этих феноменах во множестве работ как отечественных, так и зарубежных исследователей наблюдается тенденция к взаимозаменяемости этих понятий, то есть в данный момент времени можно говорить о синонимичности понятий «творческие способности» и «креативность».

Целью нашего исследования было выявление сходства и различий в понимании феноменов «креативность» и «творческие способности».

Для проверки гипотезы о взаимосвязи (а значит и возможности взаимозаменяемости) показателей креативности и творческих способностей было проведено эмпирические исследование на школьной выборке, составляющей 22 человека одной возрастной категории – 13 – 14 лет, из которых 71% представителей женского пола и 29% юноши.

Для сбора эмпирических данных использованы методики:

1. Методика творческого (креативного) мышления (субтест «незаконченные фигуры») (Э. Торренс в адаптации Е.Е. Туник);
2. Методика для определения творческих способностей (Г. Дэвис);
3. Опросник креативности (Д. Джонсон в адаптации Е.Е. Туник).

Анализ полученных данных позволяет говорить о том, что показатели креативности у респондентов находятся на среднем уровне выраженности. Более всего выражены такие показатели, как «беглость», и «разработанность», меньше всего - «абстрактность названия», что характеризует респондентов как людей, использующих большое количество разнообразных путей при решении творческой задачи, и при этом решающих задачу с большой скоростью, но не соблюдающих все условия для решения задачи полностью.

Уровень развития творческих способностей у респондентов находится на среднем уровне, что характеризует их как способных к выполнению предлагаемых им творческих задач.

Установлена умеренная взаимосвязь между показателями креативности и творческими способностями.

Таким образом, на основании теоретического и эмпирического анализа можно говорить о том, что понятия «креативность» и «творческие способности» довольно близки, но всё же имеют определённые различия.

Несмотря на множество исследований креативности и творческого мышления, представленных в отечественной и зарубежной психологии, вопрос соотношения данных понятий до сих пор остаётся дискуссионным. Что объясняет факт того, что число подобного рода работ неуклонно растёт, а разнообразие аспектов и подходов в определении понятий «креативность» и «творческие способности» постоянно увеличивается, привнося новые знания об их природе, структуре, детерминантах и показателях в психологическую науку и практику.

Список литературы

1. Андреев В. И. Опыт компьютерной педагогической диагностики творческих способностей / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 1989. – 144 с.
2. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов-на-Дону.: Изд-во Ростовского ун-та, 1983. – 274 с.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2007. – 368 с.
4. Лук А.Н. Мышление и творчество. – М.: Политиздат, 1976. – 144 с.
5. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. – 44 с.

Амиржанова Л.Б, студентка III курса
Шиндаулетова А.К, студентка III курса
специальность «Психология»
Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова г.Актобе, Казахстан
Научный руководитель — магистр педагогики, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Абрамов В.В.

Проблема мотивации учебной деятельности студентов

Смыслообразующие мотивы деятельности людей производны от ценностей, доминирующих в данную историческую эпоху: Античность - Благо, Средневековье - служение Богу, Возрождение - постижение Красоты, Новое время - Знание, Новейшая эпоха - Деньги, XXI в. - Информация [1, с. 123-124]. В каждую эпоху ценности предыдущих эпох сохраняются, уступая место доминирующей в эту эпоху, образуя специфический набор и иерархию

ценностей. Усвоение этой системы человеком - основа его социализации и нормативного порядка в обществе. Социальные ценности, преломляясь через сферы его деятельности, общения и самосознания, становятся личностными ценностями, которые отражаются в сознании в форме ценностных ориентаций. При умеренной социализации человек адаптируется к обществу и способен противостоять его негативным воздействиям. При гиперсоциализации он полностью идентифицирует себя с обществом – становится «конформистом» (обывателем, теряя способность к развитию индивидуальности), а при гипосоциализации противостоит обществу или уходит от него - становится «девиантом». Смысл жизни людей с периода юности (с появления способности к самоопределению) выступает как решение четырех тактических задач - профессиональное образование, трудоустройство, приобретение жилья, создание семьи (очередность их решения бывает разной).

«Жизнь» людей - динамическая система деятельностей - совокупность событий и изменений внутри них (в их организме и психике), и вне их, в которых они пассивно или активно участвуют и на которые реагируют [2, с. 125]. Слияние этих четырех видов деятельности образует искусство. По отношению субъекта к продукту деятельности и виду социальной активности различают 5 видов деятельности: 1) трудовая (производство материальных или духовных ценностей), 2) учебная, 3) игровая, 4) военная, 5) преступная. Для полноценного психического и личностного развития человека необходимы «нормальность» четырех условий [2, с. 126-127]:

1) функции головного мозга - его коры и подкорки (отсутствие серьезных органических поражений),2) соматического развития и состояния (физического здоровья), 3) состояния ведущих анализаторов (зрительного, слухового, тактильного и двигательного), 4) обучения и воспитания в семье и образовательных учреждениях. Создание первых трех групп условий - предмет медицинской деятельности, а четвертой группы условий - заботы родителей (опекунов), а также скоординированной деятельности педагогов и психологов.

«Учебная деятельность» - организованный вид деятельности школьников и студентов, направленный на усвоение ими посредством диалогов (полилогов) и дискуссий теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в разных сферах общественного сознания (наука, искусство, нравственность, право и религия). Если субъекты учебной деятельности - учитель (сторона обучения) и учащийся (сторона учения), то объект их совместной деятельности - информация, а предмет - знания (адекватный мотив) [1, с. 128]. Начальная мотивация учения, определяемая новой социальной ролью (школьника, студента), постепенно угасает. Поэтому одна из задач педагога - формирование уже в начале обучения мотивов, придающих учебе значимый смысл, чтобы она стала жизненно важной целью. Учебно-познавательные мотивы не возникают стихийно, а формируются в ходе самой учебной деятельности. На их формирование влияют пять факторов: 1) содержание учебного материала, 2) организация учебной деятельности, 3) групповые формы учебной

деятельности, 4) оценка учебной деятельности, 5) стиль деятельности педагога. Рассмотрим 1-й, 4-й и 5-й факторы.

1-й фактор связан с решением проблем повышения квалификации и самообразования преподавателей, соответствия их профессионального образования преподаваемым дисциплинам, использованием в обучении системного подхода, принципов «программированного» и «проблемного» обучения. Это - условия представления учебной информации по дисциплине в более наглядной, компактной, целостной и адекватной для восприятия и запоминания форме, перехода от индуктивного изложения к дедуктивно-индуктивному. Содержание обучения -содержание соответствующей «науки» - рационально-логического познания сущности явлений для его практического применения (руководства к действию) и передачи в пользование (в обучении, в форме учебной дисциплины) другим людям. Оно должно быть на высоком уровне трудности (для развития интеллекта учащихся), но доступном для усвоения, не составляя завышенных и заниженных требований. Повышает эффективность учебной деятельности и организация студентом стиля ее осуществления согласно своему типу темперамента. 4-й фактор связан с адекватной оценкой знаний (результатов учения) учащихся. Из 5 типов конфликтно-стрессовых ситуации у студентов наибольшее число возникают в сфере дидактического взаимодействия с преподавателями, особенно при оценке учебных успехов на сессии. Ныне в среде преподавателей и студентов возросло число внутриличностных конфликтов. Материальные трудности, низкий социальный престиж вынуждают их искать источники дополнительного заработка в разных видах деятельности. Внутриличностные конфликты стимулируют внешние конфликты и в педагогическом процессе [2, с. 129-130]. В советском обществе считалось, что конфликты -негативные аномалии, так как моральные конфликты как отражение антагонистических противоречий социальных классов почти исчезли, а конфликты в рамках социалистической морали (человека с обществом, коллективом, с другим человеком) неантагонистичны и разрешаются на базе осознания общественного долга. Поэтому конфликты как острое столкновение поступков, идей, мотивов, страстей, социальных сил находили отражение лишь в произведениях искусства (литература, театр, кино). Но конфликты, и связанные с ними стрессы, во всех сферах деятельности людей - нормальная часть их жизни. Социальный прогресс связан с конфликтами и их разрешением. Конфликты - обостренные противоречия (внутреннего источника всякого движения), объективные (неизбежные) проявления противоречий, свойство взаимодействующих элементов системы, условие ее развития - предпосылки прогресса личности, социальных групп и общества.

Конфликтность и слабопредсказуемость - свойства сложных систем, в том числе и образовательно-воспитательной системы. Стиль деятельности педагога (5-й фактор) - система навыков и способов решения задач педагогической деятельности, обеспечивающая успешное ее выполнение. Как и стиль руководства, его определяют характер совместной деятельности и

индивидуально-психологические особенности ее участников (включая преобладание тех или иных свойств личности у педагога). Он зависит от типологических свойств нервной системы, возраста, обучения, гендерных различий и личностного стремления к наилучшему выполнению работы. Кроме того, тоталитарный политико-правовой режим управления в советской России до конца XX в. формировал группоцентрическую направленность личности людей, особенно - конформный и авторитарный типы личности, которых немало сохранилось ныне и среди педагогов. Как и руководитель, педагог должен быть специалистом в предметной области и в межличностных отношениях, сочетать ориентации на предмет и на людей. Традиционно выделяют три стиля руководства: авторитарный, демократический и анархичный. Но пересечение двух ориентаций в управлении - свобода/правила и Я/учащийся - дает четыре типа поведения педагога: автократизм, «родительская» забота, небрежение и приятельство. Мотивация учения может быть релевантной и иррелевантной содержанию учебной деятельности, внешней (ситуационной) и внутренней (личностной). Релевантна учению мотивация, связанная с наличием у учащегося интереса к самим знаниям, умениям и навыкам, а иррелевантна мотивация, вынуждающая приобретать их (получение выгоды, например, избегание наказания). Если у студента отсутствует внутренний интерес к предмету, то он занимается им только для сдачи зачета (экзамена) и, в конечном счете, для получения диплома, его учебная деятельность имеет внешнюю мотивацию (для демонстрации знаний, умений и навыков в конкретной ситуации). Если ему нравится учиться, то у него присутствует внутренняя мотивация - мотив самосовершенствования, реализации идеалов, ценностей, направленных на развитие способностей, интеллекта. Возможно, в учебе им движут внешние и внутренние мотивы - ему нравится учиться, но также он думает о хороших отметках и о получении диплома, а может быть, и высокооплачиваемой работе. При появлении внешней мотивации внутренняя, как правило, ослабевает. Эксперименты Дикая (Б.Ь. Беш, 1971, 1975, [2, с. 86-88]) показали, что интерес при этом переключается на внешнее вознаграждение, и в результате внутренняя мотивации ослабевает. Но усиливать внутреннюю мотивацию могут внешние вознаграждения одного типа - словесная похвала. Если материальное вознаграждение приводит к угасанию внутренней мотивации, то похвала и общественное одобрение повышают внутреннюю привлекательность деятельности. Поэтому важно хвалить студентов за успехи; подтверждать нормальные их результаты, особые -подчеркивать; приободрить показавших слабые результаты, мотивировать к улучшению достижений, предлагая интересные задания. Начинающим преподавателям рекомендуем изучать и сочетать различные приемы психологического воздействия на учащихся (и на себя) в ходе учебно-воспитательной работы [3, с. 89-92].

«Главные учебные мотивы у студентов - «профессиональные» и «личного престижа», менее значимы «прагматические» (получить диплом о высшем образовании) и «познавательные». На 1-м курсе ведущий мотив - «профессиональный», на 2-м -«личного престижа», на 3-4-м курсах - оба этих

мотива, на 5-м - еще и «прагматический». На успешность обучения наиболее влияют «профессиональный» и «познавательный» мотивы. «Прагматические» мотивы характерны для слабоуспевающих студентов [3, с. 124]. Сформированность учебной деятельности у учащихся оценивается по 5 параметрам и, прежде всего, по ее мотивации. Причем высокая позитивная мотивация компенсирует низкие способности; но высокий уровень способностей не компенсирует отсутствие или слабость учебного мотива и не приводит к успехам в учебе. Фактор мотивации для успешной учебы сильнее фактора интеллекта. Успехи в учебе не имеют значимой связи с интеллектом студентов: учебные успехи по интеллекту можно прогнозировать у 56% девушек и у 35% юношей, а по уровню мотивации учебной деятельности «сильные» и «слабые» студенты различаются. Первые имеют потребность в освоении профессии на высоком уровне, ориентированы на получение прочных профессиональных знаний и практических навыков. У вторых же в структуре мотивации доминируют внешние мотиваторы: избежать осуждения за плохую учебу, не лишиться стипендии и т.п. [3, с. 131]. В процессе обучения в вузе снижается сила мотива учения и освоения специальности. Причины - низкие перспективы работы, ошибка выбора профессии, недостатки в организации обучения и воспитания, быта и досуга и др. Для многих девушек на старших курсах обучения главной целью жизни становится удачное замужество и материнство (символ социальной состоятельности), что является для них таким же элементом идентичности, каким для юношей выступает профессиональная самореализация. Успешность учебной деятельности требует разносторонней мотивации, т.е. должна побуждать учителя как можно лучше обучать, а учащегося как можно старательнее учиться. Эффективность обучения обеспечивают не только материальный стимул и боязнь увольнения учителя из-за несоответствия должности или сокращения штатов (мотивы избегания неудачи), главное - понимание учителем обучения учащихся как цели и главного смысла своей деятельности.

Список литературы

1. Гуркина О.А., Мальцева Д.В. Мотивы использования виртуальных социальных сетей студентами // Социологические исследования. – 2015.
2. Денисова-Шмидт Е.В., Леонтьева Э.О. Категория «необучаемых» студентов как социальный феномен университетов (на примере дальневосточных вузов) //Социологические исследования. - 2015. - № 9.
3. Колесникова Е.Ю., Новикова Е.М. Влияние семьи на формирование мотивации к получению высшего профессионального образования у учащихся с инвалидностью // Социологические исследования. - 2014. - № 4.

Бабий Л.В., студентка IV курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Короткина Е.Д.

Взаимосвязь уровня развития волевых качеств и статусов профессиональной идентичности студентов

Актуальность исследования. На современном этапе развития науки, как указывает известный отечественный психолог Е.А. Климов, учеными выделяется важный критерий профессионального развития личности – профессиональная идентичность, который является ведущей характеристикой субъекта труда. Профессионал, как субъект труда, в отличие от рядового исполнителя сам ставит цели деятельности, определяет пути и средства их достижения, несет ответственность за последствия ее реализации. Следовательно, речь идёт, в том числе о волевой сфере личности, ведь именно она отвечает за все вышеперечисленное.

На сегодняшний день профессиональной идентичности посвящено немалое количество работ отечественных и зарубежных психологов. В них рассматриваются особенности её формирования и развития (Н.В. Антонова, Н.Л. Иванова, Ю.П. Поваренков, Е.Т. Соколова, Л.Б. Шнейдер, Е.П. Ермолаева, А. Маслоу, Л.М. Митина, К. А. Абульханова-Славская, Ю.П. Поваренков, Д.Н. Завалишина, и так далее). В частности, рассматривался вопрос становления профессиональной идентичности студентов средне-профессионального и высшего образования (М.В. Клищевская, Д.А. Леонтьев, Ю.П. Поваренков и другие), а также проблема становления профессиональной идентичности студентов-психологов (Т.М. Буякас, Л.Б Шнейдер и другие).

Волевая сфера личности также подвергалась рассмотрению. Исследованием данного феномена личности занимались как зарубежные учёные: Р. Баумейстер, К. Двек, К. Макгонигал, Д. Н. Узнадзе, Ш. Н. Чхартишвили, и другие, так и отечественные: С.Л. Рубинштейн; В.К. Калин; Е.П. Ильин, В.А. Иванников, А.Ц. Пуни, Г.С. Никифоров и другие.

Обучение в вузе – один из этапов профессионального становления личности, когда закладываются инструментальные основы профессиональной компетентности, формируется готовность будущего специалиста к профессиональной деятельности. Значимость волевых качеств для успешности и эффективности деятельности психологов определяет необходимость изучения волевой сферы будущих специалистов и соответствующей волевой подготовки уже на начальном этапе их профессионального становления – на этапе обучения вузе.

Именно поэтому важно понять какова специфика взаимосвязи профессиональной идентичности и волевых качеств личности, которые способствуют формированию профессиональной идентичности. Это даёт возможность разработать программу психологической поддержки студентов в

период получения высшего профессионального образования, которая бы способствовала успешному профессиональному становлению. Обратимся к теории.

Л.Б. Шнейдер считает, что профессиональная идентичность представляет собой результат профессионального самоопределения, который выражается в осознании себя представителем определённого рода профессии и профессионального сообщества. Она утверждает, что профессиональная идентичность может быть различных типов [3].

А.А. Азбель и А.Г. Грецов разделяют её точку зрения и выделяют следующие виды или, как они их обозначают, статусы профессиональной идентичности:

- **неопределенная профессиональная идентичность**: выбор жизненного пути не сделан, четкие представления о карьере отсутствуют, но человек даже не ставит перед собой такую проблему.
- **навязанная профессиональная идентичность**: человек имеет сформированные представления о своем профессиональном будущем, но они навязаны извне (например, родителями) и не являются результатом самостоятельного выбора.
- **мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности**: человек осознает проблему выбора профессии и находится в процессе ее решения, но наиболее подходящий вариант еще не определен.
- **сформированная профессиональная идентичность**: профессиональные планы определены, что стало результатом осмысленного самостоятельного решения [6].

Как отмечают И.Б. Субботин и Л.Б. Шнейдер, профессиональная идентичность, как элемент социального образования несёт в себе определённые психические функции, а именно: влияет на когнитивную, аффективную и поведенческую составляющие человека. Это происходит вследствие того, что профессиональная идентичность выступает в качестве «Я-образа» личности, который, в свою очередь, регулирует деятельность человека следующим образом. Идентифицируя себя с определённым субъектом профессиональной деятельности, личность опирается на уже имеющиеся знания о данной профессии, вырабатывает поведенческий паттерн, который по её представлениям присущ представителям данного рода профессии. При этом происходит эмоциональная оценка и осознание человеком такого рода принадлежности. Оценка может быть как положительной, так и отрицательной [4]. Выработка определённых поведенческих реакций невозможна без саморегуляции, так как в основе данного механизма лежит торможение нежелательных побуждений и придание дополнительной мотивации или возбуждения желательным, что детерминирует характер волевых качеств личности. По мнению Г.С. Никифорова, саморегуляция — это «сознательные воздействия человека на собственную сферу психических явлений (процессы, состояния, свойства) с целью поддержания или изменения характера их функционирования» [2].

Саморегуляция, в свою очередь, является составляющей воли человека.

Воля – это высшая психическая функция, которая заключается в волевых качествах и проявляется в способности человека осознанно осуществлять деятельность, посредством выполнения волевых действий и поступков, преодолевая при этом внешние и внутренние трудности [2].

Опираясь на труды С.Л. Рубинштейна, В.И. Селиванова, А.И. Высоцкого, П.А. Рудика, А.Ц. Пуни, В. К. Калина, Г. С. Никифорова, Е.П. Ильина, Е.П. Щербакова и др., можно сделать вывод, что в основе любого осознанного действия человека лежит волевой акт или по-другому волевое действие. В волевом действии С.Л. Рубинштейн отмечает наличие 4-х основных стадий: возникновение побуждения и предварительная постановка цели; стадия обсуждения и борьба мотивов; решение; исполнение. Именно такие стадии проходит профессиональная идентичность в своём становлении, по мнению Е.П. Ермолаевой [1]. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что профессиональная идентичность – это следствие волевого акта. С. Л. Рубинштейн со стадиями волевого действия связывает волевые качества личности. Среди них автор выделяет следующие: инициативность, самостоятельность, независимость, решительность, настойчивость, самоконтроль, выдержка, самообладание [5].

А.Ц. Пуни, а также Н.Б. Стамбулова выделяют как основные следующие волевые качества [2]:

- целеустремленность — проявление воли, характеризующееся ясностью целей и задач, планомерностью деятельности и конкретных действий, сосредоточенностью действий, мыслей и чувств на непреклонном движении к достижению поставленной цели;
- настойчивость и упорство — проявления воли, характеризующиеся длительным сохранением энергии и активности в борьбе за достижение цели и преодоления многих, в том числе неожиданно возникающих, препятствий различной степени трудности;
- решительность и смелость — проявления воли, характеризующиеся своевременностью и обдуманностью решения вопросов и задач, возникающих в деятельности, своевременностью и обдуманностью реализации решений в практических действиях, отсутствии боязни принять ответственность за решение и за его исполнение даже в условиях риска и опасности;
- инициативность и самостоятельность — проявления воли, характеризующиеся личным почином, новаторством, творчеством, быстротой мышления в действиях, направленных на достижение цели, устойчивостью по отношению к внушающим влияниям других людей и их действий;
- выдержка и самообладание — проявления воли, характеризующиеся сохранением возможности управлять мыслями, чувствами и действиями в условиях эмоционального возбуждения или подавленности, интенсивных напряжений, утомления, неудач и влияния других неблагоприятных факторов.

Целью нашего эмпирического исследования являлось изучение специфики взаимосвязи уровня развития волевых качеств студентов и статусов их

профессиональной идентичности. В качестве респондентов выступали лица, обучающиеся в Тверском Государственном Университете, в количестве 25-ти человек.

В качестве психодиагностического инструментария были использованы следующие методики: опросник Н.Н. Обозова «Волевой ли ты человек», Н.Б.Стамбуловой «Опросник на выявление уровня развития волевых качеств личности», А.А. Азбелья и А.Г. Грецова «Методика изучения статусов профессиональной идентичности».

Вычисление коэффициента корреляции проводилось по формуле Ч. Спирмена, так как по критерию Шапиро-Уилка было установлено, что все заявленные параметры соответствуют закону нормального распределения ($p<0,005$), за исключением выраженности целеустремлённости ($p=0,157$), генерализированности смелости и решительности ($p=0,489$), выраженности самообладания и выдержки ($p=0,622$), а также сформированной профессиональной идентичности ($p=0,188$).

По результатам исследования было выявлено следующее.

Мораторий профессиональной идентичности имеет достоверные (при $p<0,01$) положительные умеренные взаимосвязи с генерализированностью самостоятельности и инициативности. Следовательно, чем больше вариантов профессионального развитиястуденты рассматривают, тем легче имвзяться за дело по собственному почину. Тем больше они будут склонны к формированию новых идей и планов; больше способны подчинять своё поведение исключительно собственным взглядам и убеждениям, тем критичнее они будут относиться к чужим советам, и тем устойчивее смогут противостоять им в случае надобности.

Неопределённая профессиональная идентичность имеет достоверные (при $p<0,01$) отрицательные умеренные взаимосвязи с уровнем развития таких волевых качеств как настойчивость и упорство. Также данный статус достоверно (при $p<0,05$) отрицательно умеренно коррелирует с генерализированностью целеустремлённости. Следовательно, чем более у студента будет неопределённая профессиональная идентичность, тем менее у него будут развиты такие волевые качества как настойчивость и упорство, и тем уже у него будет широта использования такого волевого качества как целеустремлённость. Это говорит о том, что хуже студент видит своё дальнейшее профессиональное становление, тем ниже будет его целеустремлённость во всех его начинаниях.

Навязанная профессиональная идентичность имеет достоверные (при $p<0,05$) отрицательные взаимосвязи с выраженностью смелости и решительности и генерализированностью настойчивости и упорства. Это говорит о том, что чем больше студент прислушивается к мнению авторитетных источников при выборе профессии, тем ниже у него будет уровень готовности идти к достижению цели, несмотря на опасность для жизни или личного благополучия, тем слабее будет тенденция к своевременному принятию

обоснованных и устойчивых решений и тем больше будет лишних задержек при переходе к их выполнению.

Сформированная профессиональная идентичность имеет достоверные (при p<0,01) положительные умеренные взаимосвязи с силой воли, достоверные (при p<0,01) положительные сильные взаимосвязи с уровнем развития целеустремлённости, достоверные (при p<0,05)положительные умеренные взаимосвязи с генерализированностью самообладания и выдержки, достоверные (при p<0,01) положительные умеренные взаимосвязи с выраженностью смелости и решительности, достоверные (при p<0,01) положительные умеренные взаимосвязи суровнем развития настойчивости и упорства. Из этого следует, что чем более студент уверен в выбранной профессии, чем чётче он представляетсебя в ней, свои профессиональные обязанности, тем устойчивее будет его поведенческий паттерн. Тем ригиднее будет его поведение, тем легче ему будет подчинять его устойчивой жизненной цели, тем выше будет наблюдаться готовность и решимость отдать все силы для её достижения. Тем тщательнее он будет контролировать своё поведение, тем сильнее будет стараться воздерживаться от действий, которые осознаются как ненужные или вредные в данных условиях, тем легче ему будет сохранять хладнокровие даже в сложных и трудных обстоятельствах.

Таким образом, результаты исследования показывают, что развитие волевых качеств личности будущего специалиста является необходимым условием формирования зрелой личности и успешного профессионала.

На основании данных результатов разрабатываются рекомендации по психологическому сопровождению студентов в контексте развития волевых качеств личности.

Список литературы

1. Ермолаева, Е.П. Принцип превентивной оценки профессиональной идентичности специалистов в процессе обучения и переподготовки // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2010. - №1. - С. 33–36.
2. Ильин Е.П. Психология воли - СПб.: Питер, 2009. – 354 с.
3. Малютина Т.В. Профессиональная идентичность, ее структура и компоненты// Омский научный вестник. – 2014. - № 5. – С. 149-152.
4. Патырбаева К.В. Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты: коллективная монография / К.В. Патырбаева, В.В. Козлов, Е.Ю. Мазур, Г.М. Конобеев, Д.В. Мазур, К. Марицас, М.И. Патырбаева; науч. ред. К.В. Патырбаева; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. – Пермь, 2012 – 250 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2015. — 713 с.
6. Сунцова Я.С. Диагностика профессионального самоопределения: учеб.-метод. пособие / сост. Я.С. Сунцова. Часть 2 – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2011. - 142 с.

Бобровская А.А., студентка II курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Ребрилова Е.С.

Тревожность и успешность учебной деятельности студентов

Проблема взаимосвязи тревожности и успешности деятельности человека бесспорно является одной из наиболее актуальных для изучения в современной психологической науке и практике. В особенности интересна тема уровней и состояний тревожности во взаимосвязи с учебной деятельностью студентов, так как понимание и умение управлять данными состояниями и процессе получения знаний является немаловажным аспектом человеческой деятельности в контексте повышения ее эффективности.

Несмотря на то, что понятие тревожность пытались объяснить еще две тысячи лет назад философы, например, Марк Тулий Цицерон, а затем и ученые-психологи, как Ганс Юрген Айзенк, Зигмунд Фрейд, Эрих Фромм, Анна Михайловна Прихожан, Борис Михайлович Теплов и многие другие интерес к данной проблеме в современном обществе только возрастает [8].

Под тревожностью понимают индивидуальную психическую особенность, проявляющуюся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. В таком понимании тревога выступает как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей или кажущейся таковой опасности [5].

Выделяют следующие виды тревожности: по отношению к психическим свойствам или состояниям делится на личностную и ситуативную тревожность. По источнику опасности: реальный страх, невротическую тревожность, моральную тревожность. По сфере возникновения: частную, общую. По степени адекватности ситуаций, в которых она возникает: адекватную, неадекватную. По форме тревожность делят на открытую и скрытую [3, 4, 9].

Тревога имеет следующие свойства:

1. Изменяемость в порядке увеличения тяжести, выраженности и интенсивности состояния;
2. Негативное влияние на перцептивную деятельность;
3. Мобилизующее свойство.

Так же она выполняет функции сигнала, поиска и оценки [2, 7].

Выделяют следующие факторы проявления тревоги и тревожных состояний: скрытые, проявляющиеся в открытой враждебности к окружающим, зависимость, апатия, чрезмерная мечтательность или малоэффективно трудовой активности, суетливости и открытые, проявляющиеся в психосоматических реакциях организма [1, 3].

В современном мире, где отсутствие стабильности в социальных и экономических условиях жизнедеятельности человека сочетаются с огромными потоками информации, значительно возрастает риск возникновения нарушений

нервно-психического характера. К таким нарушениям можно отнести и повышенный уровень тревожности, который является одним из наиболее значимых факторов, способствующих развитию нервно-психических заболеваний человека, которые, несомненно, отражаются на успешности деятельности человека.

Деятельность человека – это процесс активного взаимодействия человека с действительностью, в ходе которого происходит достижение субъектом намеченных ранее целей и удовлетворение разнообразных потребностей, в ходе которых происходит освоение общественного опыта [6].

Особенности учебной деятельности студентов заключаются в том, что получение профессиональных знаний происходит совместно с развитием личности и происходит в общении. Так же немаловажными особенностями учебной деятельности студентов является существенная самостоятельность студентов и появление новых форм получения и контроля знаний. Успешность учебной деятельности студентов определяется через результаты основных форм контроля знаний: зачетов и экзаменов [10].

Таким образом, несмотря на достаточную изученность тревоги и тревожности во взаимосвязи с особенностями личности и деятельности человека, актуальность изучения проявления тревожности в учебной деятельность на современной студенческой выборке определяется постоянными изменениями, происходящими в системе российского образования.

Цель исследования – изучить взаимосвязь личностной и ситуативной тревожности с успешностью учебной деятельности студентов.

Выборку исследования составили 40 человек, в которой было представлено 28 женщин и 12 мужчин, обучающихся на различных курсах и направлениях.

Для сбора эмпирических данных использовались методика диагностики самооценки уровня тревожности Ч.Д. Спилберга – Ю.Л. Ханина, также производился расчет успешности учебной деятельности посредством присвоения рангов результатам последней закрытой сессии студентов.

Анализ полученных данных позволяет заключить, что у респондентов показатели личностной и ситуативной тревожности имеют высокие значения, что говорит о том, что для участников данной выборки характерна склонность к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также наличие низкого порога его возникновения. Респонденты часто испытывают переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей или кажущейся таковой опасности.

Выявлено, что большинство респондентов имеет достаточно высокий уровень успешности в учебной деятельности. Из опрошенных студентов 70% «хорошисты», 17,5% - «отличники» и лишь 12,5% имеют в удовлетворительные оценки.

По результатам сравнительного анализа ситуативной и личностной тревожности у респондентов с разной успешностью учебной деятельности выявлено, что в личностная тревожность снижается с повышением успешностью

учебной деятельности студента. Ситуативная тревожность имеет наиболее высокие показатели у студентов-«хорошистов», что может быть связано с высоким уровнем притязаний и недостаточной уверенностью в полноте своих знаний. Более высокий уровень тревожности также может быть связан со спецификой программы и уровнем сложности решения практических задач во время обучения. Чуть ниже показатель тревожности у студентов-«троечников», что может быть связано с низким уровнем притязаний у них относительно своих оценок. Самый низкий показатель ситуативной тревожности был выявлен у студентов-«отличников», что можно связать с их уверенностью в качестве своих знаний.

Выявлен высокий уровень тревожности у студентов третьего курса, что может объясняться большой академической нагрузкой студентов в данный период времени, связанным с началом специализации обучения, укреплением интереса к научно-исследовательской работе и сужением сферы разносторонних интересов личности. Низкий уровень показателей ситуативной тревожности у студентов пятого курса может быть связан с завершением у них адаптации к характеру учебной деятельности.

По результатам сравнительного анализа наиболее высокие показатели личностной тревожности продемонстрировали студенты, обучающиеся в медицинском вузе, несколько ниже этот показатель у студентов-психологов и менее всего показатель личностной тревожности выражен у студентов технического направления обучения. При сравнении показателей ситуативной тревожности у студентов, обучающихся на разных направлениях было выявлено, что данный вид тревожности наиболее выражен у студентов-психологов.

Таким образом, можно заключить, что личностная и ситуативная тревожность взаимосвязаны с успешностью учебной деятельности студентов, а также с куском обучения и направлением подготовки.

Практическая значимость исследования заключается в том, что материалы исследования могут быть использованы для разработки рекомендаций, направленных на реорганизацию учебной деятельности студентов с учетом их личностной и ситуативной тревожности, оказание своевременной психологической помощи студентам с целью предупреждения развития нервно-психических заболеваний.

Список литературы

1. Астапов В.М. Тревога и тревожность. Хрестоматия. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – 116 с.
2. Астапов В. М. Тревожность у детей. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – 160 с.
3. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и младший школьный возраст. – СПб.: ПИТЕР, 2009. – 192 с.
4. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в 6 томах/ Л. А. Карпенко, под ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – Т. 1. – 251 с.
5. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. – М.: Бахрах-М, 2011. – 672 с.

6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: ПИТЕР, 2002. – 720 с.
7. Соловьева С.Л. Тревога и тревожность: теория и практика// Медицинская психология в России. – 2012. – № 6 – С. 17.
8. Степанов С.С. Беспокойство — его причины и следствия// Школьный психолог. – 2004. – № 8 (152). – С. 8.
9. Творогова Н.Д. Тревожность. Клиническая психология. Словарь. –М.: ПЕР СЭ, 2007. – 416 с.
10. Павлова Т.А. Введение в психологическую профессию: Учебно-методическое пособие для студентов факультетов психологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://studfiles.net/preview/4268766/page:3/ (дата обращения 07.01.2019 г.)

Досова А.С., студентка III курса, специальность «Психология»
Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова г.Актобе, Республика Казахстан
Научный руководитель — магистр педагогики, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Абрамов В.В.

Границы человеческого «Я»

Со времен промышленной революции западная наука добилась поразительных успехов и стала мощной силой, формирующей жизни миллионов людей. Ее материалистическая и механистическая ориентация почти полностью заменила теологию и философию в качестве руководящих принципов человеческого существования и до невообразимой ранее степени преобразовала мир, в котором мы живем.

О роли сознания в развитии человека впервые заговорил Л.С. Выготский. Согласно Выготскому высшие психические функции возникают первоначально как форма коллективного поведения индивида, а именно формируются в процессе взаимодействия индивида со средой. В результате такого взаимодействия возникает переживание. Переживание и есть такая простейшая единица, относительно которой нельзя сказать, что она собой представляет. Это может быть или средовое влияние на индивида, или особенности личности индивида. Переживание надо понимать, как внутреннее отношение индивида к тому или иному моменту действительности. Л.И. Божович вводит понятие "ключевое переживание". В культурно-исторической концепции Л.С. Выготского переживание принимается за "единицу сознания". Переживание имеет биосоциальную ориентировку, оно есть что-то находящееся между личностью и средой и выявляющее отношение личности к среде. По мнению Л.С. Выготского, сознание - это взаимодействие реальных и идеальных форм.

В свою очередь Э. Эриксон рассматривает развитие сознания человека через призму эго-идентичности, понимаемой как возникающий на биологической основе продукт определенной культуры. Поскольку эго-

идентичность формируется в процессе взаимодействия индивида с его социокультурным окружением, она имеет психосоциальную природу. Внезапное осознание неадекватности существующей идентичности "Я", вызванное этим замешательство и последующее исследование, направленное на поиск новой идентичности, новых условий личностного существования - вот характерные черты динамического процесса развития. Как Э. Эриксон, так и Л.С. Выготский, определяют сознание как взаимодействие реальных и идеальных форм. Трудно очертить границы, представляющие разделение этих форм между собой. "Современная наука рисует Вселенную бесконечной и единой сетью взаимосвязей и считает все границы условными и легко меняемыми" [1.с. 84].

По мнению С. Грофа истинная природа Вселенной - нераздельное единство материальных и идеальных форм. Кен Уилбер, один из самых всесторонних философских мыслителей нашего времени, считает этот тип сознания - сознание единства, естественным состоянием всех живых существ. Можно сказать, что это естественная природа человека. Но человек сам все более ограничивает свой мир, отказывается от своей природы, устанавливая свои границы. В результате этого наше сознание функционирует на разных уровнях с различными границами самоотождествления. По сути, эти уровни представляют собой множество способов, которыми мы можем ответить на вопрос и отвечаем "Кто я есть?" [3.с. 207].

"Кто Я?" - этот вопрос, волновавший человечество, вероятно, еще на заре цивилизации, и сегодня остается одним из самых важных. Ответы на него давались самые разные. Р. Бернс, например, называет восприятие себя Я-концепцией, характеризуя ее как совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженных с их оценкой. Описательной составляющей Я-концепции является образ Я или картина Я. Анализируя составляющие Я-концепции, Бернс дает им следующее определение: когнитивное Я - то, что человек думает о себе; поведенческое Я - то, как человек ведет себя; эмоционально-оценочное Я - то, как человек смотрит на свое деятельностное начало и возможности развития в будущем. Другими словами, в концепции Бернса наше Я проявляется через разум, тело, чувства и воспринимается как динамическая структура. Эриксон также определяет восприятие себя как эго-идентичность или индивидуальное Я и считает, что это процесс, который подвержен динамизму кристаллизирующихся представлений о себе, способствующих постоянному расширению самосознания и самопознания.
Если мы имеем ввиду, что Я-концепция или образ Я - динамическая структура, то особенность этой пограничной линии состоит в том, что она способна смещаться. Человек может заново создавать "карту своей души". В момент переживания высшего тождества, человек расширяет границу своей самотождественности настолько, что включает в нее всю Вселенную. Но ньютоно-картезианская наука создала негативный образ человека. В этом образе нет признания высших духовных ценностей, человек рассматривается с точки зрения противопоставления другому человеку. В его образе подчеркивается

индивидуализм, эгоистичность, конкурентоспособность. И совершенно не уделяется внимания таким ценностям как кооперация, синергия и экологическая зависимость. Признание этих ценностей позволяет человеку отождествить себя с "одним гармоничным целым", где не существует ни внешнего, ни внутреннего и границу провести негде. В своей работе "Кто Я?" К.Уилбер пишет: "Когда вы отвечаете на вопрос "Кто вы?", вы проводите мысленную разграничительную линию через все поле вашего опыта. Все, что оказывается внутри этой границы, вы ощущаете и называете "я", а все, что оказывается вне ее, вы называете "не-я". Иными словами, ваша самотождественность всецело зависит от того, где вы проведете эту черту" [4, с.198]. Таким образом, "мое я" означает границу между "собой" и "не-собой".

Разновидностей пограничных линий много. Наиболее типичной пограничной линией является граница кожи, окружающей организм человека. Все то, что внутри кожи является "мной", а снаружи - "не-мной". Многие люди проводят гораздо более значимую для себя границу - внутри целостного организма. Такая граница формируется как реакция на взаимодействие индивида и социума.

Согласно концепции развития Э. Эриксона, освоение жизненного опыта осуществляется на основе первичных телесных впечатлений ребенка, по этой причине он придавал им большое значение. Ребенок рождается беспомощным существом, для того чтобы выжить, ему необходим другой объект или человек. Так в первые дни жизни ребенка таким объектом является мать. Он "живет и любит через рот", а мать рядом с ним "живет и любит через грудь". В акте кормления ребенок получает первый опыт взаимности. Он получает или не получает опыт "теплых" отношений через руки матери и через ее грудь, которые могут быть как "любящими", так и просто "удовлетворяющими нужды" ребенка. В зависимости от того, какими были руки матери, у ребенка формируется опыт телесных переживаний и в целом восприятие себя в процессе взаимодействия с другим. Такое восприятие себя может основываться как на "принципе удовольствия" так на "принципе страха".

А. Лоуэн отмечает, что первичная ориентация жизни направлена на удовольствие, подальше от боли. Это биологическая ориентация, потому что на телесном уровне удовольствие способствует жизни и благосостоянию организма. Боль, как мы все знаем, переживается как угроза целостности организма. Мы самопроизвольно открываемся и спонтанно достигаем удовольствия, мы сжимаемся и выходим из болезненной ситуации. Однако, когда в ситуации содержится обещание удовольствия, сочетающееся с угрозой боли, мы переживаем страх. Работы И.П. Павлова по формированию условных рефлексов у собак ясно продемонстрировали, как может возникать страх в одной и той же ситуации при сочетании болезненных и приятных стимулов. Эксперимент Павлова был очень прост. Сначала он после сигнала колокольчика давал собаке пищу. Впоследствии звон колокольчика мог вызывать у собаки возбуждение и выделение слюны, предвосхищая удовольствие от пищи. Когда этот рефлекс установился, Павлов изменил ситуацию, давая собаке

электрический разряд каждый раз, когда звонил колокольчик. Звон колокольчика стал сочетаться в уме собаки с обещанием пищи и угрозой боли. Собака находилась в безвыходном положении, желая подбежать к пище, но, боясь сделать это, чем и была приведена в состояние сильного беспокойства [4.с. 89].

Этот пример приведения в безвыходное состояние смешанными сигналами показывает возникновение страха, лежащего в основе всех невротических и психотических расстройств. Ситуации, которые приводят к запутыванию, происходят в детстве между родителями и детьми. Дети смотрят на своих родителей как на источник удовольствия и тянутся к ним. Это нормальный биологический образец поведения, т.к. родители могут дать еду, контакт и чувствительную стимуляцию, в которых нуждаются младенцы и дети. И пока младенец не встретится с разочарованием и не начнет страдать от лишений, он является одним целым со своей природой - одной душой. Но это не соответствует нашей культуре, где потеря эмоционального контакта и крушение надежд широко распространены и где процесс становления часто сопровождается угрозами и наказаниями со стороны взрослых. Родители часто являются не только источником удовольствия для ребенка, но и боли. Защищаясь от боли, ребенок все чаще и чаще отказывается от удовольствия. Так формируется страх, который становится препятствием для получения удовольствия. Рано или поздно выдвигаются защиты для того, чтобы уменьшить страх, но эти защиты также уменьшают жизнь и умственные способности организма. Чем раньше возникает страх, тем серьезнее становятся защиты, выдвигаемые против него. Защиты не полностью блокируют импульсы, в противном случае наступила бы смерть. Каждый случай таких защит необходимо рассматривать индивидуально. Мы можем говорить о той или иной структуре характера на основании анализа определенных защит. Постепенно человек привыкает защищать свое сердце от возможности проникновения в него эмоциональной боли, приобретая броню характера, которая становится телесным панцирем. Панцирь лишает человека возможности прислушиваться к своему телу. В нашем обществе часто требуется значительное усилие для того, чтобы прислушиваться к своему телу - усилие постоянной "открытости" по отношению к сигналам своего тела. Прислушивание к телу означает присутствие воли. Поль Рикер дает определение воле - как слушанию своего тела. По мнению Аристотеля, воля действует через желание. Тот факт, что человек ощущает и переживает свои желания в своем теле, что они являются воплощенными в тело желаниями, заставляет человека занять какую-либо позицию по отношению к ним. Независимость человека от желания невозможна, как невозможно освободиться от тела. Полное отрицание осознания желаний обычно включает насилие по отношению к телу. Для нашей культуры стала эндемичной тенденция отказа от желаний посредством рационализации, готовность признать их существование и вера в то, что этот отказ от желания будет означать его удовлетворение. Умение слышать свои желания, наличие способности желать, означает присутствие эмоциональной жизненности и

честности. Тело является более важным в желании. Оно является более точным и правдивым, чем то, что человек произносит. Это общая причина, почему к телу необходимо относиться благосклонно, более того - восхищаться им, испытывать к нему вожделение, любить его и уважать. Вильгельм Райх отмечает, что конфликты обнаруживают себя, как только "телесная броня" будет подорвана. Они всегда обнаруживаются под ней, как части телесных средств выражения. Конфликты помогают человеку осознать ситуацию, с ними можно иметь дело вполне конструктивно. Но если тело человека всегда прикрыто "броней", практически он не слышит голос своих желаний, ибо они звучат очень слабо или совсем не звучат. Так происходит отчуждение индивида от своего тела. Только через тело человек может переживать жизнь и свое бытие в мире. Для того, чтобы сохранить контакт с телом, необходимо нести обязательства перед жизнью тела. Такое обязательство не исключает разума. "Каждому королю нужен советник, каждому сердцу нужна голова, которая дает ему глаза и уши, чтобы соприкасаться с реальностью. Но не позволяйте голове злоупотреблять этой ролью; это и есть предательство собственного сердца." Человек должен уметь прислушиваться к голосу сердца и следовать за ним. Путь сердца - это слияние со всем окружающим, это более внимательное отношение к резервам собственной энергии, к отношениям с другими людьми. Путь сердца - это изменчивый путь, у него нет жестких рамок, он дает ощущение счастья. Сердце является центром и сердцевиной жизни, а его правило - любовь. Наше сердце никогда не стареет. Чувства, которые мы испытываем, будучи взрослыми и чувства в сердце ребенка одинаковы - это чувство любви или боли от неспособности любить. Для жизни каждого человека очень важно уметь слышать голос сердца, но путь к нему проходит через тело. Люди все еще не научились любить себя, но научиться этому необходимо. Ибо ценность любых планов по изменению ситуации в мире сомнительна, если они не предусматривают систематической работы по изменению человеческого состояния, которому мы обязаны нынешним кризисом. Исход этого процесса зависит от каждого из нас в той же мере, в какой эволюционное изменение сознания является необходимой предпосылкой для будущего всего мира [2.с.56].

Сегодня многие очарованы идеей роста, развития. Но это возможно при условии изменения отношения к своему телу, только тогда мы можем говорить серьезно о личностном росте. Личность не может быть оторвана от тела и самосознание не может быть отделено от осознания тела. Путь роста лежит через контакт со своим телом и пониманием его языка. И чем шире эти границы, тем ближе мы подходим к нашей первой природе, которая опять и опять будет прятаться от нас. И тогда в ответе на вопрос "Кто Я?" звучит вся полнота связи с миром, который мы любим и творим как непосредственную спонтанную целостность. Мы любим его, привносим в него чувство, энергию, силу любить и изменять нас, в то время как мы формируем и изменяем его.

Список литературы
1. Выготский Л.С. Возрастная психология. - М., 2000. - 1008 с.
2. Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. - М.: Изд-во РАГС, 1998. - 123 с.
3. Гроф С. За пределами мозга. Тексты трансперсональной психологии. - М., 2000. – 504 с.
4. Лоуэн А. Терапия, которая работает с телом. - СПб.: Речь, 2000. - 291 с.

Ератина Е.А., студентка II курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Бариляк И.А.

Воображение и творчество

Воображение – особая форма психики человека, оно находится в постоянном взаимодействии с остальными психическими процессами. Воображение является особенным звеном в творческой деятельности, как взрослого человека, так и ребёнка. Оно создаёт что-то новое, преобразует, уже давно существующее. Обладая богатым воображением человек может, так скажем, «предсказывать» будущее, прогнозируя развитие каких-либо событий. Так же, оно позволяет человеку «выйти» за пределы времени, в котором он находится, напоминая о прошлом, открывая будущее. Именно благодаря воображению человек может творить, разумно планировать свою деятельность и контролировать её. Такой мыслительный процесс не может позволить себе ни один живой организм в мире, кроме человека. Воображение всегда направлено на какую-либо практическую деятельность человека. Почти вся материальная и духовная культура является продуктом воображения и творчества людей.

Воображение и творчество нельзя рассматривать отдельно. Воображение формируется в процессе творческой деятельности. Важную роль воображение играет в научном и художественном творчестве. Творчество без активного участия воображения вообще невозможно. Ученому, например, воображение позволяет строить гипотезы, мысленно представлять различные научные эксперименты будущего исследования, искать и находить совсем нестандартные решения проблем. К слову о художественном творчестве хотелось бы сказать, что русский художник Левитан большинство своих летних пейзажей писал зимой, воссоздавая их зрительно по отдельным наброскам и так же с помощью воображения [1, с. 87].

Актуальность данного исследования определяется тем, что воображение является важнейшим аспектом жизни не только ребёнка, но и взрослого человека потому, как усвоить какую-либо школьную или иную другую программу без воображения невозможно. Оно является важным психическим процессом в

жизни каждого. Для того, чтобы развивать воображение у детей, необходима особая организация творческой деятельности.

Целью данной работы является исследование уровня развития творческого воображения детей.

Исследование проводилось в один этап. С помощью модификации методики Е. Торренса "Неполные фигуры" предполагалось определить уровень развития творческого воображения детей среднего школьного возраста.

Объектом исследования стали учащиеся шестого класса МОУ «СОШ № 1» в количестве 21 человека.

Предмет исследования: уровень развития воображения.

Гипотеза: в современном обществе у детей развит средний уровень творческого воображения.

В качестве основных методов исследования нами была использована модификация методики на определение уровня воображения детей:

1. Методика исследования особенностей воображения на основе теста Е. Торренса "Неполные фигуры".

Ребенку на отдельных листках показывают изображения простых геометрических фигур, таких как квадрат, треугольник, круг, и предлагают на основании каждой из этих фигур нарисовать как можно больше рисунков, причем дорисовывание может производиться как внутри контура фигуры, так и за ее пределами. Ребёнок может расположить лист с фигурами так, как ему удобно.

Качество рисунков с точки зрения их художественности при анализе не учитывается, поскольку в первую очередь нас интересует сам замысел композиции, многообразие возникающих ассоциаций, принципы воплощения идей.

Время работы не ограничивается, иначе у ребенка появляется тревожность, неуверенность, а это противоречит характеру творческого процесса, элементарное проявление которого должно быть смоделировано в ходе эксперимента.

Данная методика позволяет достаточно полно изучить особенности творческого воображения и проследить специфику этого процесса. Также, она активизирует деятельность воображения, выявляя одно из основных его свойств - видение целого раньше частей. Ребенок воспринимает предлагаемые тест-фигуры в качестве частей, деталей каких-либо целостностей и достраивает, переделывает их. Изобразительная деятельность характерна для детей данного возрастного периода. Кроме того, как отмечают многие психологи, она позволяет, как бы вывести процессы воображения из внутреннего плана во внешний, что создает своего рода наглядные опоры при недостаточном уровне сформированности внутренних механизмов комбинаторики процессов воображения у детей. Одной из характеристик творческого воображения является гибкость использования идей, в результате все детские работы можно разделить на творческие и нетворческие.

Е. Торренс писал, что к творческим относятся рисунки, в которых на основе заданных эталонов создаются неповторяющиеся изображения. Большинство психологов выделяют как одну из наиболее существенных сторон воображения, оригинальность, созданных им образов, в связи с чем в качестве одного из показателей при анализе выполненных композиций может выступать степень их оригинальности. Параметры оригинальности и неоригинальности достаточно часто используются в психологии для оценки продуктов деятельности воображения. Наличие у ребенка большого количества оригинальных изображений говорит нам о силе, пластичности его фантазии [2, с. 39].

Проведя исследование, мы получили следующие результаты: у большинства детей (66,67%) средний уровень воображения, то есть в работах мы видим, что дети, превратив тест-фигуры во что-либо, добавляют к своему рисунку всё новые и новые элементы, организуя целостную композицию согласно воображаемому сюжету. В рисунках наблюдаются изменения масштабов изображения путём использования тест-фигуры в качестве какой-либо крупной детали целостного изображения. Например: круг – это не мяч или воздушный шар, а планета в космосе.

Низкий уровень у 28,57% учеников, то есть работам свойственна схематичность, в рисунке практически отсутствуют детали. Дети изображают простые предметы, в контурах которых мы можем легко увидеть заданные тест-фигуры.

Высокий уровень всего лишь у одного ребёнка (4,76%), для работы характерно многократное использование заданной тест-фигуры. Не сразу мы можем понять, какую именно тест-фигуру использовал ребёнок для своего рисунка, за счёт уменьшения её масштабов, с помощью усложнения композиции.

Путём проведения методики Е. Торренса «Неполные фигуры» среди учащихся шестого класса МОУ «СОШ № 1» г. Твери, возрастом от 11 до 12 лет (включительно), среди которых 11 девочек и 10 мальчиков, было установлено, что большинство детей имеют средний уровень развития творческого воображения. Но, можно сделать вывод о том, что у многих детей оно является довольно гибким, то есть все рисунки включены в разные сюжеты и охватывают как внутреннюю, так и внешнюю часть контура геометрических фигур.

Таким образом, гипотеза исследования была подтверждена.

Также, был сделан вывод о том, что одна из причин такого результата исследования может заключаться в том, что в процессе обучения всеми детьми школьного возраста усваивается один и тот же программный материал. Определённая система образцов препятствует творческому решению задач, что ведёт к однообразным и стереотипным действиям ребёнка.

Развитое творческое воображение – это залог успеха ребёнка в будущем. Именно оно помогает легко учиться, заниматься различными творческими проектами, находить необычные решения в сложных ситуациях, поэтому очень важно начинать развивать его у ребёнка ещё в дошкольном возрасте.

Список литературы
1. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. - Питер; СПб.; 2009. – 434 с.
2. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест: Е. Торренса. - СПб.: ИМАТОН, 1998. – 171 с.

Ефимова Ю.С., студентка II курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Тип направленности личности и его взаимосвязь с доминирующей стратегией психологической защиты в общении

Актуальность выбранной темы обуславливается тем, что такая психологическая характеристика личности как тип направленности может объяснять многие аспекты жизнедеятельности человека, например, его поведение в социальной среде или же профессиональный выбор и многие другие. Поэтому возникает необходимость в дополнении уже имеющейся информации и выяснении механизмов влияния экстраверсии - интроверсии на различные стороны человеческой жизни.

Термины «экстраверсия», «интроверсия» впервые были введены К.Г. Юнгом и представляют собой жизненные установки человека, или направленность его жизненной энергии («либидо»). Экстраверсия характеризуется движением энергии по направлению к окружающим объектам, интроверсия — движением энергии во внутренний мир, накоплением ее. В соответствии с преобладанием одного из параметров, определяют два типа направленности личности - «экстраверт», «интроверт» [4, с.14].

Понятие психологической защиты было впервые предложено З. Фрейдом и представляет собой совокупность психологических механизмов, действий и способов, направленных на уменьшение или устранение причин, угрожающих целостности и устойчивости человека, то есть на сохранение гармоничности и уравновешенности структуры его личности [3, с.38]. Нужно сказать, что такие механизмы связаны с изменением системы внутренних ценностей личности, поэтому функции психологической защиты по своей сути противоречивы: с одной стороны, они способствуют адаптации человека к собственному внутреннему миру, но при этом, с другой, — могут ухудшить приспособленность к внешней социальной среде.

Проявление механизмов психологической защиты в процессе общения принято называть стратегией психологической защиты личности в общении. Их, в свою очередь выделяют три – «миролюбие», «избегание», «агрессия». Стратегия миролюбия выражается в уступчивости личности, способности к поиску компромисса при общении и взаимодействии с другими. В данной стратегии ведущую роль играют интеллект и характер. В крайней форме

выраженности данная стратегия является показателем слабохарактерности человека, безвольности, поэтому лучше, если она гармонично сочетается с другими.

Стратегия избегания представляет собой стратегию психологической защиты, основанную на экономии интеллектуальных и эмоциональных ресурсов личности. Данная стратегия обусловлена повышенными требованиями к нервной системе и воле человека.

Стратегия агрессии представляет собой разновидность психологической защиты личности, действующую на основе инстинкта. Инстинкт агрессии – один из «большой четверки» инстинктов, свойственных всем животным. Особую роль здесь играет интеллект, усиливая агрессию за счёт придаваемого ей смысла [2, с.693-695].

С целью выявления взаимосвязи между типом направленности личности и доминирующей стратегией психологической защиты в общении, нами было проведено эмпирическое исследование. Его гипотеза звучит следующим образом: существует взаимосвязь между типом направленности личности («экстраверт», «интроверт») и доминирующей стратегией психологической защиты в общении («миролюбие», «избегание», «агрессия»). А именно, экстраверту наиболее свойственны стратегии «миролюбие» и «агрессия», а типу интроверт - стратегия «избегание».

Объектом для данного исследования выступили студенты химико – технологического факультета ТвГУ, в количестве 21 человека. Предмет - тип направленности личности, доминирующая стратегия психологической защиты личности в общении. Для сбора данных и последующего анализа результатов, были использованы такие инструменты как личностный опросник Г. Айзенка (форма А), методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении В. В. Бойко, а также методы математической статистики (непараметрический критерий Манна – Уитни, таблицы сопряженности, критерии хи – квадрат).

Для определения типа направленности у студентов, был использован личностный опросник Г. Айзенка (форма А). Данный опросник предназначен для диагностики экстраверсии, интроверсии и нейротизма, а также включает вопросы, составляющие контрольную «шкалу лжи». За основу бралась преимущественно одна шкала – «экстраверсия-интроверсия», выражающая совокупность свойств личности, проявляющихся в ее направленности на окружающих людей и события, или на свой внутренний мир [1, с. 291]. На основании выраженности экстраверсии-интроверсии у респондентов, были определены типы: «экстраверт», «интроверт». В ходе анализа данных, получены следующие результаты: 16 человек (76%) - тип «экстраверт», 5 человек (24%)- тип «интроверт».

Таким образом, большинство опрошенных – представители экстравертного типа направленности, что характеризует их как людей, ориентированных на предметы и объекты окружающего мира, активных,

достаточно коммуникабельных и социальных, а также более импульсивных и эмоциональных по сравнению с представителями интровертного типа.

Для определения вида доминирующей стратегии психологической защиты в общении у студентов, использовалась методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении В.В. Бойко. Данная методика содержит 3 шкалы – «миролюбие», «агрессия», «избегание». При преобладании ответов одной из шкал, определяется соответствующий вид доминирующей стратегии психологической защиты в общении у респондента [2, с. 690]. В ходе анализа данных, были получены следующие результаты: 9 человек (43%) преимущественно используют стратегию «миролюбие», 5 человек (24%) стратегию «избегание» и 7 человек (33%) стратегию «агрессия».

Таким образом, стратегия «миролюбие» является наиболее распространенной среди респондентов данной выборки. Это говорит о том, что большинство респондентов предпочитают сохранять хорошие отношения с окружающими, даже если это не в их пользу. Для них в приоритете партнерство и сотрудничество. Стратегия «агрессия» также довольно распространена среди респондентов. Такая стратегия олицетворяет субъективную направленность интересов личности в общении, для людей, придерживающихся данной стратегии, в приоритете свои личные интересы и отстаивание их любой ценой. Эмоциональная составляющая играет здесь не маловажную роль. Наименее распространенной стратегией психологической защиты личности в общении оказалась стратегия «избегание». То есть, большинству респондентов данной выборки не свойственен уход от напряженных контактов и беспристрастное участие в общении.

Для выявления взаимосвязи межу исследуемыми параметрами использовался критерий Манна-Уитни, а также таблицы сопряженности и критерии хи-квадрат. Диагностика результатов исследования в соответствии с данными критериями показала, что в данной группе испытуемых, типу «экстраверт» преимущественно соответствуют такие доминирующие стратегии психологической защиты в общении, как «агрессия» и «миролюбие». Типу «интроверт» соответствуют стратегии «миролюбие» и «избегание».

Уместно говорить о том, что «экстраверты» при взаимодействии с окружающими людьми, в общении с ними проявляют себя, с одной стороны, как миролюбивые, коммуникабельные, стремящиеся к сохранению социальных контактов и продуктивному взаимодействию, люди, а с другой стороны, немаловажную роль в общении с окружающими играет их эмоциональная составляющая, вследствие чего представители данного типа склонны к агрессии. Что касается «интровертов», в силу своей «закрытости» и направленности интереса к своему внутреннему миру, им предпочтительнее стратегии «миролюбие» и «избегание», которые проявляются в экономии ими своей внутренней энергии, эмоциональных и интеллектуальных ресурсов и беспристрастном, порой игнорирующем участии в процессе общения, или же, в стремлении к сохранению контактов и к поиску компромиссов в конфликтных ситуациях.

Следовательно, выдвинутая гипотеза имеет частичное подтверждение в рамках проведенного исследования. Гипотеза нашла свое подтверждение в том, что экстраверту наиболее свойственны стратегии «миролюбие» и «агрессия», а типу интроверт - стратегия «избегание». Однако гипотеза не подтвердилась в том, что помимо стратегии «избегание», интровертному типу также присуща стратегия «миролюбие». Это можно объяснить наличием у данного типа тенденции к сохранению социальных контактов. Она проявляется в избегании конфликтных ситуаций с помощью поиска компромиссов и стремлении к сотрудничеству.

Полученные результаты могут быть использованы в образовательной сфере, а также в профессиональной деятельности психологов, в консультативной и психокоррекционной работе.

Список литературы

1. Балин В.Д., Гайда В. К., Гербачевский В. К. и др. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии (под ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева). — СПб: Питер, 2003. — 560 с.
2. Столяренко Л. Д. Основы психологии: Практикум. — Ростов: Феникс, 2006. —704 с.
3. Субботина Л.Ю. Психология защитного поведения – Ярославль: ЯрГУ, 2006. – 220 с.
4. Юнг К.Г. Психологические типы (под ред. В. Зеленского). — СПб: Азбука, 2001. – 736с.

Ефремова В.А., студентка II курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Бариляк И.А.

Взаимосвязь темперамента и индивидуального стиля деятельности

На протяжении многих столетий проблема темперамента не перестает быть актуальной. Интерес к данной проблеме заключается в том, что у каждого из нас проявляются свои индивидуальные особенности. Поэтому мы говорим о том, что психика у каждого человека уникальна. Неповторимость нашей психики зависит от биологических и физиологических особенностей, а также от единственных в своем роде социальных свойств и контактов. Кроме того, сочетание определенных свойств темперамента, которые проявляются в действиях, общении, в познавательных процессах, определяют индивидуальный стиль деятельности человека. Темперамент – индивидуальная характеристика человека, заключающаяся в динамических особенностях его поведения и реагирования [2]. Кроме того, темперамент также влияет и на деятельность человека. Каждый вид деятельности требует от человека определенного поведения, предрасположенности к данной работе.

Таким образом, цель данной работы – выявить взаимосвязь темперамента и индивидуального стиля деятельности индивида, дать психологическую характеристику темпераменту, выявить существенные закономерности темперамента и индивидуального стиля деятельности.

Объект данной работы - явления темперамента и индивидуального стиля деятельности.

Предмет данной работы – взаимосвязь темперамента и индивидуального стиля деятельности. Актуальность данного исследования заключается в том, что взаимосвязь темперамента и индивидуального стиля деятельности изучены не до конца, поэтому в данной работе мы будем исследовать, как свойства темперамента взаимосвязаны с определенным стилем деятельности человека. Исследование поможет понять, как наблюдая за поведением человека и зная его темперамент, можно предположить, как он поступит в той или иной ситуации. А также мы сможем определить, какой стиль деятельности будет наилучшим для данного индивида.

Темперамент определяет наличие психических различий между людьми. Он отличается интенсивностью и устойчивостью эмоций, эмоциональной впечатлительности, темпу и энергичности действий, можно выделить целый ряд других динамических характеристик [2].

Б. М. Теплов в 1985 дает следующее определение темперамента: «Темпераментом называется характерная для данного человека совокупность психических особенностей, связанных с эмоциональной возбудимостью, т. е. быстротой возникновения чувств, с одной стороны, и силой их — с другой» [2]. Темперамент включает в себя такие компоненты, как активность и эмоциональность. Активность подразумевает то, на сколько человек подвижен, его быстроту, энергичность, медлительность, пассивность, эмоциональность характеризует то, как протекают эмоциональные процессы, определяет знак (положительный или отрицательный), а также модальность (страх, радость, горе и так далее). Исходя из этих компонентов можно определить к какому типу темперамента относится индивид [2].

Темперамент тесно связан с характером протекания психической деятельности, такой как:

1. Скорость, с которой возникает психический процесс и его устойчивость
2. Психический темп и ритм;
3. Интенсивность психических процессов
4. Направленность психической деятельности на какие-то определенные объекты [4].

Темперамент – это устойчивое объединение индивидуальных особенностей личности, связанных с динамическими, а не содержательными аспектами деятельности. Вместе с характером, направленностью и другими свойствами личности, темперамент является одним из наиболее общих, интегральных характеристик личности, темперамент влияет на манеры поведения человека и, конечно, на индивидуальный стиль деятельности. Он проявляется и в повседневной жизни в жестах, мимике, реакциях человека на

слова собеседника, в его походке, речи и так далее. Темперамент определяет манеру и способ реализации поведенческих действий. Так же данное свойство не дает целостной оценки личности, не может определить ее мотивы, цели, потребности и мировоззрение [4].

Индивидуальный стиль деятельности – это своеобразие действий, которые человек применяет для осуществления целей. Индивидуальным стилем деятельности называют устойчивую систему методов, приемов и способов деятельности, которые являются наиболее эффективным способом приспособления к объективным обстоятельствам, и которые объясняют индивидуально-специфические качества человека. Такая деятельность позволяет достичь эффективного результата, используя разные приемы и способы выполнения деятельности, и, учитывая различия индивидуально-психологических особенностей нервной системы, характера, склонностей, направленности личности [3]. Формирование индивидуального стиля деятельности индивида включает в себя два исходные координаты: внутреннюю индивидуальную среду (выступает, как источник детерминации стилевых свойств) и внешние условия («отвечают» не только за первый стимул, но и за контекст, в котором реализуется стилевой фрагмент) [3]. Сочетание различных свойств темперамента проявляются в психических процессах, действиях и поведении человека, а также определяет индивидуального стиля деятельности. Индивидуальный стиль деятельности можно рассматривать и как приспособление врожденных особенностей нервной системы к условиям выполняемой человеком деятельности. Определенный тип нервной системы способствует формированию того или иного стиля деятельности. Так, сангвиникам следует давать новые, по возможности интересные задачи. Ему необходимо периодически давать задания, требующие включения его активной деятельности. Кроме того, сангвиника систематически нужно поощрять за его усилия [1].

Флегматика же нужно постараться завлечь и заинтересовать определенной деятельностью. Он нуждается в систематическом внимании. Так же флегматика очень трудно переключить с одной задачи на другую [1].

По отношению к меланхолику, можно отметить, что не допустимо использование грубости, резкости, а также повышение тона голоса и некой иронии. Он нуждается во внимании, в том, чтобы его хвалили. Так как меланхолик является самым ранимым и чувствительным типом, с ним нужно быть наиболее осторожным и мягким, сообщая ему отрицательные моменты в его работе, следует делать это как можно аккуратно, сглаживая неприятные моменты [1].

Холерики способны заниматься интересующим их делом, но не столь продолжительное время. Им нравится, когда их хвалят. Они бурно реагируют на критику в свой адрес, поэтому стоит преподносить ее осторожно [1].

Следовательно, стиль деятельности – это и способности, особенности общения, приемы и способы достижения целей, ориентация на результат или процесс труда, уровень стрессоустойчивости и т.д. [3].

Говоря о взаимосвязи темперамента и индивидуального стиля деятельности, мы говорим о том, что темперамент определяет каким будет индивидуальный стиль деятельности. Так, определенные свойства темперамента, которые проявляются в действиях, общении и познавательных процессах определяют индивидуальный стиль деятельности данного человека. Индивидуальный стиль деятельности представляет собой некую систему динамических особенностей деятельности, зависящих от темперамента. Данная система содержит приемы, присущие для данного человека. Также индивидуальный стиль деятельности мы можем рассматривать и как результат приспособления врожденных свойств нервной системы к условиям выполняемой деятельности. Такое приспособление обеспечивает получение наилучшего результата деятельности с наименьшей затратой энергии. Но нельзя сводить индивидуальный стиль деятельности к темпераменту, так как он включает в себя умения и навыки, которые сформировались в результате жизненного опыта. А свойства темперамента представляют собой лишь отдельные черты личности, так как они считаются врожденными и зачастую биологически обусловлены [2].

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что темперамент действительно влияет на индивидуальный стиль деятельности, тем самым мы утверждаем, что при выполнении какой-либо работы и достижения наиболее эффективных результатов, нужно учитывать особенности своего типа темперамента.

Список литературы

1. Кондрашихина О.А. Дифференциальная психология. - Киев: «Центр учебной литературы», 2009. - С. 53-56.
2. Маклаков А.Г. Общая психология: учебное пособие. - Санкт-Петербург: Питер Пресс, 2014. - С. 554-560.
3. Мерлин В.В., Белоус В.В. Творец учения об интегральной индивидуальности//Психологический журнал. - 2008. - Т.29. - №1. - С. 126-132.
4. Русалов В.М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека// Вопросы психологии. - 1985. - №11. - С.19-33.

Жанадилова А.М.— студентка III курса, специальность «Психология»
Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова г.Актобе, Казахстан
Научный руководитель — магистр педагогики, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Абрамов В.В.

Формирование креативности у детей дошкольного возраста (4—7 лет)

Социально-экономические преобразования в обществе диктуют необходимость формирования творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать новые жизненные проблемы.

В современной педагогике и психологии все чаще декларируется принцип гумманизации в обучении, воспитании и развитии каждого ребенка, причем приоритетной признается направленность на развитие личности, талантов, креативности и способностей ребенка. Обеспечить учет индивидуальных особенностей ребенка в процессе обучения и воспитания можно при дифференцированном подходе и использовании развивающих программ, адресованных различным группам детей. Рассматривая креативность как способность к творчеству, способность нестандартно, неформально мыслить и соответственно также действовать, следует обратить свое внимание на проблему развития воображения. Указанный психический процесс является неотъемлемым компонентом любой творческой деятельности человека, его поведения в целом и его умственного развития [1, с. 106]. Как показали исследования Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Д,Б. Эльконина и др., воображение является не только предпосылкой эффективного усвоения новых знаний, но и условием творческого преобразования имеющихся у детей знаний, способствует саморазвитию личности. Актуальными становятся исследования, направленные на изучение условий, способствующих раскрытию и реализации творческого потенциала ребенка, начиная с самого раннего возраста. Большинство существующих в настоящее время программ и моделей обучения и развития детей ориентированы преимущественно на когнитивное и интеллектуальное развитие. А сложившаяся в предыдущие годы практика общественного воспитания детей дошкольного возраста вообще не предусматривала возможности развития творческих возможностей ребенка как специальную задачу. Решить эту задачу возможно, рассматривая креативность как значимый фактор личностного развития ребенка. Наметить пути решения данной проблемы позволяет целый ряд исследований отечественных психологов, раскрывающих существенные закономерности психического и личностного развития. Так, следует указать работы Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова в которых детально раскрываются механизмы развивающей учебной деятельности. Все это обусловливает актуальность изучения условий и путей формирования креативности у детей дошкольного возраста. Обогащение чувственного опыта, расширение объема памяти ребенка необходимо для создания достаточно прочных основ для его творческой деятельности. Чем больше ребенок слышал, видел, пережил, тем больше он знает и усвоил, тем большим количеством элементов действительности он располагает в своем опыте, тем значительнее и продуктивнее при прочих равных возможностях будет деятельность его воображения и проявление креативности в различных видах деятельности, например, в игре или решении дидактической задачи. Однако для развития креативности важна не сама по себе среда, а то, как она воспринимается ребенком, как она ему преподносится. Предметная среда должна рассматриваться не только со стороны многообразия, но и особого обеспечения пространства, которое дает детям возможность воображать, придумывать, творить. Последнее играет решающую роль при формировании креативного мышления и может быть обеспечено за счет введения в окружающую среду

предметов малоизвестных и неспецифичных, которые можно использовать по-разному в зависимости от обстоятельств. Неспецифичные предметы легко могут быть включены в игру детей, когда нужно что-то угадать, вообразить, дополнить. Существенное значение в развитии креативности имеет речь. Речь освобождает ребенка от власти непосредственных впечатлений, позволяет выйти за их пределы. Ребенок может выражать словами и то, что не совпадает с точными сочетаниями реальных предметов или соответствующих представлений. Это дает ему возможность свободно обращаться в сфере предметных отношений и придавать им личностный смысл и обобщенный характер. Благодаря развитию речи, а в связи с этим и развитию понятийного мышления, воображение детей претерпевает существенное изменение, оно освобождается от чисто конкретных, образных компонентов и приобретает ряд элементов абстрактного мышления. Навыки речевого общения детей друг с другом формируются в игре, которая на данном этапе является ведущей деятельностью [1, с.235].

Анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы позволили нам выделить следующие основные критерии креативности:

• оригинальность, которая проявляется в способности предложить новый замысел для игры;

• гибкость – способность предложить новое использование для известного объекта;

• быстрота – способность быстро адаптироваться в сложной ситуации;

• вариативность – умение предложить различные идеи в той или иной ситуации.

Стремление к самостоятельному творчеству, по данным общей психологии, появляется у детей в возрасте 5--6 лет. В этом возрасте, уже усвоив основные образцы поведения и деятельности, ребенок может относительно свободно оперировать ими, отходя от усвоенных стандартов, комбинируя их при построении продуктов воображения. Однако в целом, несмотря на свою наглядность, образы воображения у дошкольников еще недостаточно управляемы и контролируемы. Задача педагогов-психологов - помочь ребенку развить данный психический процесс (воображение), дать толчок к развитию творческого потенциала и как следствие возможности принятия креативных решений в любых жизненных ситуациях. Развитие воображения - не причина, а результат овладения игровой, конструктивной, изобразительной и другими видами деятельности. С точки зрения отечественных психологов, все психические функции возникают и развиваются в процессе основных видов деятельности – игры, труда, учения и общения, т.е. деятельность есть основной способ существования психики (Выготский Л.С., Леонтьев А.Н.). Поэтому необходимым условием формирования и совершенствования любого психического процесса является включение субъекта в активные формы деятельности и, прежде всего, предметно-практической. Рисование, конструирование, лепка, моделирование, а также такие виды детской деятельности, как игры, драматизация могут быть успешно использованы в развитии креативности у дошкольников. Таким образом, при формировании

креативного мышления необходимо решать следующие частные задачи:
1. Обогащать эмоционально-чувственный опыт детей, увеличивая объем их представлений об окружающей действительности, расширяя кругозор.
2. Развивать речь детей, образность выражений, обогащать словарный запас.
3. Развивать у детей способность к переконструированию, комбинированию элементов опыта (т.е. комбинаторных навыков). Особое внимание следует уделять формированию у детей такой операции, как реконструкция на базе «включения», позволяющей вариативно использовать один и тот же элемент для создания различных образов.
4. Обустраивать определенным образом развивающую среду. Создавать условия для формирования комбинаторных механизмов воображения: проблемных ситуаций, постановки логических задач, имеющих неоднозначные решения [2, с.367].

Решая поставленные задачи в процессе формирования креативности у дошкольников, мы использовали различные методики, апробировали различные программы. В нашем ДОУ (дошкольном общеобразовательном учреждении) создается эмоционально насыщенная атмосфера в процессе обучения, содержание занятий и других форм обучения педагоги наполняют сказочными и игровыми сюжетами и персонажами, собственными импровизациями, фронтальные формы сочетаются с подгрупповыми и индивидуальными формами работы с детьми. Это позволяет решать задачи развития креативности детей [2, с.446]. Наглядно проследить поэтапное развитие творческого воображения ребенка и как следствие формирование креативного мышления можно, рассмотрев комплекс заданий на плоскостное конструирование. Учащиеся выполняют задания, которые могут быть решены только действием «включения». Дети должны построить по чертежу из деталей конструктора определенную фигуру, а затем из оставшихся деталей - другую фигуру. Задания составляются таким образом, что при конструировании второго объекта ребенку не хватает деталей, следовательно, он должен взять (вычленить) их из первоначально построенной конструкции и вторично использовать в работе. Таким образом, одна и та же деталь используется дважды при создании разных фигур (рис. 1).

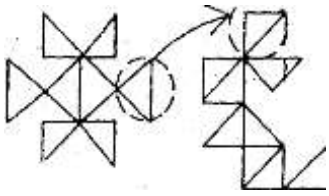


Рис. 1. Пример задания на конструирование заданий.

По мере овладения учащимися умением самостоятельно выделять детали в объектах и свободно оперировать ими, включая их в другие конструкции, можно перейти к другому типу. Конструирование по типу дидактических игр «Пифагор», «Колумбово яйцо», «Волшебная мозаика» и пр. Здесь также предусматривается конструктивная деятельность с использованием конкретного

для каждой задачи набора деталей. В качестве конструктивного материала можно использовать следующие комплекты деталей:

1) два комплекта картонных деталей, полученных путем разрезания квадратов;

2) комплект картонных полукругов различной величины;

3) набор деталей, включающий элементы двух предыдущих комплектов.

Детям предлагают сложить из отдельных элементов определенные фигуры по словесной инструкции, т.е. отсутствует образец. Ребенок должен представить будущий объект, подвергнуть его анализу, сопоставляя с набором имеющихся деталей, определить при этом, какая деталь может выступать в качестве заместителя отдельных частей создаваемого объекта. Только после этого он может приступить к синтезу элементов в целостное предметное изображение. Подобные задания не только формируют у детей умение свободно оперировать пространственными образами, но и способствуют образной антиципации (предвидению) промежуточных и конечных результатов действия, что имеет огромное значение для развития воображения [3, с.206]. Для каждого конкретного задания предусматривается определенное сочетание элементов первого и второго комплектов. Все предложенные для воссоздания объекты должны быть хорошо знакомы детям. Они складывают изображения 15 предметов, начиная с простых (гриб, кораблик, домик) и заканчивая более сложными (насекомые, животные, человек и пр.). Все варианты закрепляются в конструктивной деятельности, т.е. у детей постепенно формируется очень важная для развития творческого воображения способность – включать объект в различные контексты, строить развернутые композиции в соответствии с воображаемым сюжетом на основе использования отдельных элементов («сюжетное конструирование»). И если сначала сюжетные композиции создаются детьми при помощи наводящих вопросов, то в дальнейшем необходимость таких вопросов не возникает. Поняв подобный способ конструирования, дети начинают самостоятельно выполнять предлагаемые задания, результатом чего является множество интересных оригинальных изображений. После того, как дети приобретают опыт организации конструктивной и изобразительной деятельности, в работе детей можно заметить появление легкости манипулирования конструктивным материалом, разработку сюжетных композиций, изображение объектов в динамике. Успехи детей при выполнении ими конструктивных задач на предметно-действенном уровне позволяют перейти к более сложным заданиям, например, заданиям на образном уровне. Детям предлагают задания по тестам на креативность Суть заданий состоит в следующем. Даны графические изображения четырех геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, трапеция). Используя их многократно, с изменением размера и пространственного положения, нужно составить из них и нарисовать 10 предметов (корабль, ракета, самолет и т.д.). Обучение решению подобного рода задач способствует формированию у детей умения осуществлять все операции по переструктурированию элементов во внутреннем плане, а не на уровне предметных манипуляций.

При выполнении заданий этого типа детям также приходится осуществлять сложную аналитико-синтетическую деятельность (рис.2):

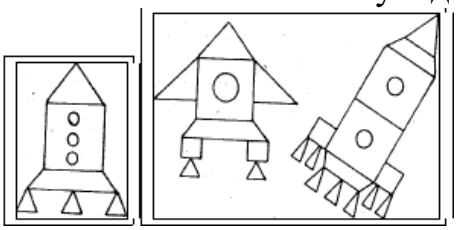


Рис. 2. Конструктивный материал, разработки сюжетных композиций, изображение объектов в динамике.

Первоначальный анализ объекта, подлежащего воссозданию; соотнесение его структурных элементов с набором заданных фигур; определение возможных вариантов их использования в качестве деталей будущего объекта и, наконец, синтез их в целостное изображение. Оперирование образами во внутреннем плане позволяет создавать различные их комбинации, находить множество вариантов решения, что выражается в создании учащимися нескольких изображений каждого из предлагаемых объектов (рис. 2). Причем геометрические фигуры всякий раз выступают в новом функциональном значении, заменяя собой различные части одного и того же объекта. В процессе решения подобных заданий дети демонстрируют сложившиеся навыки сюжетного конструирования, а в какой-либо предметной среде, т.е. наблюдается перенос навыков, сформированных на предшествующих занятиях, в новые условия. Это является важным показателем развития у детей операциональных компонентов воображения, повышения его пластичности, гибкости, развития креативности. На последующих занятиях детям предлагают создать из заданных геометрических фигур любые объекты по желанию. Они рисуют не только хорошо знакомые им по предыдущим занятиям предметы, но и совершенно новые объекты, как реальные, так и фантастические. Таким образом, у всех учащихся в процессе специального обучения формируются общие принципы решения творческих конструктивных задач, вырабатываются навыки креативного мышления [3, с.257].

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М., 1997. – 543 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М., 1999. – 594 с.
3. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М., 1999. - 297с.

Жуматова Р.К., студентка IV курса, специальности «Педагогика и психология»
г. Актобе Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова
Научный руководитель – магистр педагогики, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Абрамов В.В.

Ответственность в современном мире

Современные социальные реалии, к которым относится, прежде всего, глобализация мировых процессов, усиливают необходимость сосуществования разных культур, религий, политических систем, которое в современном мире невозможно без принятия ограничений и ответственности.

В 1997 году группа видных политических деятелей под руководством Г. Шмидта выступила с инициативой о создании Всеобщей Декларации Ответственности Человека, подчеркивая, что ответственность - единственная возможность создать равновесие между свободой и обязанностями [1, с. 3].

Значение правовых знаний в воспитании ответственности личности велико. Новые социальные условия требуют нравственных, творческих граждан, осознающих ответственность перед обществом. Происходит возвращение к утраченным духовным ценностям. Величайший ученый, «наставник мира», Я.А. Коменский выразил идею неразрывности связей человека, окружающего мира и высшего начала.

Деятельность Я.А. Коменского была посвящена проблемам образования и воспитания, исправления общества в целях взаимопонимания и сотрудничества между народами для «достижения лучшей жизни во всём мире» [2, с. 27-30].

Сформулированные Я.А. Коменским законы воспитания, обучения, образования не устарели, они очень важны для каждого воспитателя и педагога в наше время.

В концепции Я.А. Коменского человек помещен в «микромир», наделен властью над вещами и ответственностью за свою деятельность в «микромире». Трудовая практическая деятельность человека в той или иной сфере жизни общества дает знание об окружающем мире, природе, обществе. Человек сам сложный мир, «микрокосм». Его внутренняя жизнь - борьба добрых и злых начал.

Прошли столетия со времени выхода в свет произведений Я.А. Коменского [2, с. 27-30], но все они сохраняют свое огромное значение для педагогической науки. Я.А. Коменский не только история, это и наша современность, потому что его идеи критически переосмыслены, вошли в систему национального воспитания в столь сложное и ответственное время.

Решение задачи повышения личной ответственности особенно актуально для нашей современной культуры, где в силу определенных исторических идеологических условий у граждан, проживающих на территории постсоветского пространства, происходило формирование феномена «выученной беспомощности» [2, с. 27-30].

Суть этого социального явления проявляется в том, что человек чувствует себя беспомощным перед социальными и политическими событиями. Он убежден, что от него мало что зависит, что он не имеет возможности контролировать происходящие в его жизни события.

Происходящие в обществе политические и экономические преобразования существенно повышают значение личной ответственности человека за события, происходящие в жизни его самого и жизни общества в целом. Поэтому в нашей стране с учетом современных реалий, как никогда ранее, проблема ответственности приобретает гражданское звучание.

Воспитание растущего человека как формирование личности, способной осуществлять ответственные действия и готовой нести ответственность за свои поступки, составляет одну из главных задач современного общества.

В настоящее время общество преодолевает период, когда ответственность рассматривалась в основном как категория социальная, связанная с коллективом, общественным классом.

Такая первоначальная трактовка ответственности стала уступать подходу, в котором рассматривается не только общественная, подконтрольная, но и внутренняя личная ответственность человека за свои действия и поступки как специфическая личностная функция индивида.

Это объясняется возрастанием роли отдельного человека в окружающем мире, расширением его свободы и в то же время зависимости от внешней социальной и естественной среды.

Проблеме формирования ответственности в педагогической науке посвящено немало исследований, благодаря которым накоплены определенные знания в этой области. Важнейшие аспекты ответственности как нравственной категории освещены в трудах М.М. Бахтина, А.Г. Здравомыслова, Л.А. Когана, М.К. Мамардашвили, В.А. Ядова и др.

Подростковая ориентация на самопознание постепенно преобразуется в личностное самоопределение, стремление юноши (девушки) осознать себя субъектом общественных отношений, что способствует развитию ответственности как важнейшего социально-нравственного качества личности [3, с. 70-73].

Вопросы проявления самодетерминации личности, т.е. осуществления ею не столько внешней или внутренней регуляции своего поведения, сколько преодоление любой регуляции на основе осознанного выбора, сегодня стали особенно актуальны в психологической науке.

Отметим, что трудность и деликатность данной проблемы в большей степени обусловлены ее психологическим подтекстом.

Люди предельно чувствительны к тому, что является их собственным долгом, личной ответственностью и виной, без которой не существует ответственности.

Призывы к ответственности часто воспринимаются как угрожающие в силу неотвратимости наказания, что вызывает дискомфорт.

Поскольку ответственность является одним из критериев зрелой личности, то вопрос о развитии ответственности связан не только с детским и подростковым возрастом, но и с периодом ранней взрослости, когда уже человек трансформирует свое поведение, абстрагируясь от внешних и внутренних детерминант.

Речь идет об «изменяющейся личности в изменяющемся мире».

Особое значение развитие ответственности имеет для юношеского возраста.

Именно в этот период человек сталкивается с необходимостью решать важнейшие для всей последующей жизни задачи: определение жизненных приоритетов, выбор направления своего профессионального и личностного пути.

Обеспечить правильность принятого в юношеском возрасте решения призывают готовность и способность человека не только делать выбор, но и нести в последующем за него ответственность.

Список литературы

1. Закирова М. А. Развитие ответственности в юношеском возрасте: на примере студентов вуза. – Казань, 2010 – 163 с.
2. Пережовская А. Н. Вклад Я. А. Коменского в развитие педагогической науки [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — С. 27-30.
3. Пшеничная В. В. Исследование ответственности как системного качества личности студентов колледжа [Текст] // Психологические науки: теория и практика: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, март 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 70-73.

Ильина В.М., магистрант I курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психологическое консультирование»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Бариляк И.А.

Ретроспективный обзор понимания молодежной субкультуры и ее влияния на формирование и развитие личности

Молодежная субкультура – это актуальное понятие не только для современности, но и для прошлого столетия, со времен, когда оно было введено в начале XX века. За этот период менялось определяемое этим понятием множество социальных формирований, менялись и дополнялись показатели, согласно которым можно определить некую общность людей как субкультуру, а также менялось представление о влиянии субкультуры на формирование и развитие личности.

Наиболее раннее применение термина «субкультура» можно обнаружить в учебном пособии В. Палмер «Полевые исследования в социологии», в котором

указано, что «субкультурные группы… демонстрируют разнообразие в рамках доминирующей культуры» и имеют специфические «обычаи, установки и поведенческие паттерны», формирующие «базовые различия в способах жизни людей» [7, с. 73].

Данное понятие происходит из английского языка и имеет дословный перевод: «sub» - под, «culture» – культура, подразумевая под собой то, что к субкультуре относится всё, что как-либо скрыто от общественного сознания, находится как бы под его поверхностью.

Невзирая на большой эмпирический материал, накопленный на данный момент в отечественной науке, первыми субкультуру, конкретно криминальную субкультуру стали исследовать зарубежные социологи (А. Коэн, Р. Мертон, Т. Селлин). В 1938 г. в журнале «Американское социологическое обозрение» Р. Мертон опубликовал статью «Социальная структура и аномия», описав антисоциальные явления как таковые.

Формально определил термин «субкультура» М. Гордон (1947), подразумевая под ним систему ценностей, установок, паттернов поведения и жизненных стилей группы, составляющей честь целого, в том числе общества или организации.

Начиная с работы «Делинквентные мальчики: Культура банды» (1956) известного американского криминолога А.К. Коэна в качестве инструмента в системе научного знания понятие «субкультура» стало активно использоваться в социологии. С целью объяснить факт появления молодежных субкультур криминальной направленности, А.К. Коэном была привлечена структурно-функционалистская теория напряжения Р. Мертона и концепты защитных механизмов психоаналитического направления, и на этой основе ввел понятия «статусной фрустрации» и «реактивного образования». По мнению А.К. Коэна, делинквентная молодежь появляется из низших классов, где она не получает доступ к ресурсам, открытым для более высоких социальных слоев населения, из чего следует, что молодые люди из низших слоев испытывают состояние фрустрации и внутри группы, в которой находятся, и, соответственно, образуют реактивную систему ценностей, противоположную системе ценностей общей культуры. Субкультуру здесь нужно понимать, как способ сообща решать социальные проблемы, причины которых кроются в структурных условиях общества, а именно, в некорректном распределении ресурсов [6, с. 120].

Важно отметить, что до 1985 года в СССР тема делинквентных группировок не выводилась на всеобщее обозрение. Принято считать, что криминальная субкультура в социалистическом государстве не имеет право на существование, а преступность — это последствие предшествующей общественно-экономической системы. Причины преступности крылись в дефектах в сознании отдельных людей, а причины такого поведения, а также нормы и ценности преступных групп не изучались. Обстоятельства не давали возможности всесторонне исследовать криминальные субкультуры.

Г. Беккер считал, что в основе девиантного поведения участников доминировавших в это время криминальных субкультур лежит не

психологическая предрасположенность, а процесс социализации. Опасность здесь состоит в том, что подрастающее поколение в процессе социализации, поиске себя, своего «Я» может проявлять какие-либо девиации, что окружение сопроводит наклеиванием ярлыков, которые будут определять его как нарушителя, и отношение будет к нему соответствующее. В таких условиях порицаний и обвинений человек сам может начать принимать себя как нарушителя и вести себя соответственно ярлыку.

Причастность к деструктивным подростковым группам несет в себе отдаление от семьи, общества, влечет изменение ценностей. Изоляция от других социальных групп приводит к снижению способности сверять с реальностью и критически оценивать информацию, получаемую от других представителей субкультуры, повышается значимость групповых ценностей в ущерб своим [2, с. 666].

Итак, можно выделить первый этап (20-е–50-е гг.) в развитии феномена «субкультура», где представители Чикагской школы выделили субкультуру как молодежное делинквентное сообщество, которое являлось переходным между детским и взрослым миром. Исследование криминальных субкультур не невозможно без признания их социогенности; это признание позволило зарубежным ученым «продвинуться» в исследованиях молодежных субкультур в Америке в отличие от Советского Союза.

После Второй мировой войны понятие «молодежная субкультура» вошло в обиход и стало употребляться не только в отношении преступных группировок, но и ко всем молодежным объединениям.

В это время в Америке молодежь рассматривали как самостоятельную группу общества с индивидуальной системой ценностей, взглядов на жизнь и течение общественных процессов, системой мировоззрений и картины мира. Выделение молодежи в отдельную социальную группу связано с повышением качества жизни, в первую очередь, и улучшением экономической ситуации, в результате стало популярным высшее образование, которое привело к «продлению» юности. В этом контексте молодые люди приобрели больше свободного времени, которое необходимо было занимать досуговой деятельностью, что могло повлиять на формирование неформальных молодежных объединений [1]. В противоположность этому в России послевоенная бедность, упадок морального духа людей наталкивали молодежь на создание всякого рода группировок для совместного времяпрепровождения.

Известный американский социолог и антрополог К. Гирц в рамках стилевого подхода к анализу молодежных субкультур привносит некоторое понимание относительно развития личности подростка, он отмечает, что стиль представителя субкультуры является средством для самоопределения, самоутверждения [1]. Относя себя к членам какой-нибудь неформальной группы, молодой человек запечатлевает данную идентификацию в систему самосознания, с одной стороны, и с другой – он начинает изменять себя, приводя в «соответствие с группой». Принадлежа какой-либо группе, человек должен следовать ее нормам и правилам, то есть стереотипного поведения. Такая

длительная принадлежность неформальной группе влечет изменение системы ценностей и мировоззрения, то влечет трудности при последующем возвращении с социум.

В 1950 году американец, социолог Д. Райзмен использовал понятие «субкультура» в качестве обозначения группы людей, умышленно выбирающих стиль и ценности, избранные меньшинством. Более кропотливое изучение «субкультуры» провел Д. Хэбдидж в труде «Субкультура: значение стиля». Автор утверждает, что людей в субкультуре привлекает нахождение таких же как он, то есть с похожими вкусами, не удовлетворенных общественными ценностными ориентациями и стандартами поведения. Французский ученый М. Мафессоли применил понятие «городские племена» в отношении молодежных субкультур. В. Дольник субкультуру как понятие представил в феномене «клубы» в своей работе «Непослушное дитя биосферы». В Советском Союзе было актуально назвать группы молодежи как «неформальные молодежные объединения».

Второй этап (60-е–70-е гг.) в развитии понятия «субкультура» ассоциируется с Центром современных культурных исследований в Бирмингеме, где научные деятели имели взгляд на субкультуры как сообщество молодых людей, сопротивлявшихся своему классовому происхождению. Так, например, ученый Т. Джефферсон, исследуя «тедди-боев» как субкультуру, обратил внимание на то, что представители данной группы носили костюмы, узкие брюки, сюртуки и пр., что позволяло им имитировать принадлежность к людям высшего класса.

В нашей стране термин «субкультура» получил широкое распространение в 80-ых годах XX века, в то время как за рубежом это произошло на 20 лет раньше.

После распада СССР количество трудов, ориентированных на изучение субкультур, значительно увеличилось, однако, они издавались ограниченными тиражами, а также в своем большинстве имели публицистический характер [8].

Понятие «субкультура» в течение XX века являлось основополагающим в социологии, для обозначения принадлежности к молодежным сообществам. С конца 80-х годов социологи попытались расширить понятие «субкультура», сделав его более универсальным и всеобъемлющим. Плодотворные рассуждения оказались в публикациях английского журнала «Journal Of Youth Studies» в середине 2000-х годов. Необходимо понимать, что большая часть эволюции термина «субкультура» прошла за границами России, что обезличило носителей этого понятия в нашей стране и способствовало развитию соответствующего формального отношения к ним.

Третий этап («постсубкультурализм») (80-е–00-е гг.) отличается попытками ученых переосмыслить молодежные объединения в свете новых социально-экономических тенденций. Постструктуралисты предложили перечень новых понятий, способных заменить «устаревший» термин «субкультура»: «неоплемена», «стили жизни», «сцены», «милье», размывающих рамки культурной идентичности.

Британский ученый П. Ходкинсон вводит понятие «(суб)культурная субстанция», имея ввиду ценностную структуру, способствующую устойчивости субкультурных объединений, то есть группу людей, интенсивно вовлеченных в нее [3, с. 24].

Понятие молодежной субкультуры на данном этапе развития термина не имеет принципиальных различий с момента определения А.В. Мудриком понятия субкультура, а лишь дополняется новыми характеристиками субкультуры. Под субкультурой он подразумевал «совокупность специфических социально-психологических признаков (норм, ценностей, стереотипов, вкусов и т.п.), влияющих на стиль жизни и мышления определённых номинальных и реальных групп людей и позволяющих им осознать и утвердить себя в качестве «мы», отличного от «они» (остальных представителей социума)» [5, с. 66].

Д.А. Парфенюк (2014) под молодёжной субкультурой понимает дискретную единицу как часть культурной системы с присущими ей социальными и психологическими признаками, универсальными для большинства современных авторов: социально-психологические качества, цели и интересы, потребности и мотивы, определенных реальных и номинальных групп людей [4].

Наконец, новейший четвертый этап (с середины 2000-х гг.) характерной особенностью имеет критику постструктурализма. Британский ученый П. Ходкинсон (2006) делает акцент на том, что понятие «субкультура» еще не потеряло своей эвристической потенциальности, также, что есть смысл изучать структурные причины участия подростков в молодежных сообществах.

Современные субкультуры, имеющие пик популярности, востребованности в 2018-2019 годах, отличаются от субкультур других эпох своей полярностью. Полярность состоит в том, что субкультурные объединения делятся на две группы: субкультуры, имеющие конструктивную направленность (профессиональные субкультуры, субкультуры защитников природы и пр.) и деструктивную направленность (например, субкультура «офников», отличающаяся применением насилия), каждая из этих полярностей требует пристального изучения, несмотря даже на глубокую изученность криминальных группировок, делинквентных субкультур, возникают все новые и новые субкультуры, объяснение которых невозможно на основе анализа предшествующих исследований.

Список литературы

1. Воронова А.В. Основные теоретические подходы к исследованию феномена молодежных субкультур // СИСП [Электронный ресурс]. – 2012. – №6. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-teoreticheskie-podhody-k-issledovaniyu-fenomena-molodezhnyh-subkultur (дата обращения: 10.04.2019).
2. Кокорева Н.А., Медведева Н.Н. Специфика влияния субкультуры на личность подростка // Научно-методический электронный журнал «Концепт» [Электронный ресурс]. – 2015. – Т. 13. – С. 666–670. – URL: http://e-koncept.ru/2015/85134.htm (дата обращения: 09.04.19).

3. Кудряшов М.А. Субкультура и после нее: история фундаментального понятия молодежных исследований // Этнографическое обозрение [Электронный ресурс]. – 2014. – № 1. – С. 23-32. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=21282914&/ (дата обращения: 07.03.2018).
4. Логвинов И.Н., Сарычев С.В., Логвинова М.И., Логвинова Т.И. Социально-психологические подходы к изучению молодежных субкультур в России // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета [Электронный ресурс]. – 2014. – №2 (30). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-podhody-k-izucheniyu-molodezhnyh-subkultur-v-rossii (дата обращения: 10.04.2019).
5. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб.для студ.пед.вузов / Под ред. В.А.Сластёнина. – М.: «Академия», 2000.
6. Слюсаревский Н. Н. Субкультура как объект исследования // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2002. – № 3. – С.117-127.
7. Palmer V. Field Studies in Sociology: A Student's Manual. – Chicago.: University of Chicago Press, 1928.

Исаева А.С., Мельникова А.Ю., студенты II курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель - кандидат психологических наук, доцент, Ребрилова Е.С.

Субъективное ощущение одиночества и перфекционизм у студентов

Актуальность проблемы исследования взаимосвязи субъективного ощущения одиночества и перфекционизма у студентов обусловлена научной, социальной и практической значимостью. Неоднозначность и сложность понимания феномена «субъективное ощущение одиночества», его проявлений, следствий и личностных детерминант, определяющих острое состояние, представляет научный интерес и значимость работ подобного рода. Специфичность выборки исследования позволяет по результатам исследования предложить различного рода социальные изменения в студенческом сообществе, коррекционные и тренинговые программы по снижению субъективного ощущения одиночества с учетом личностных особенностей, в частности перфекционизма, что обуславливает социальную и практическую ценность работы.

Среди зарубежных авторов проблемой изучения одиночества занимались Р. Вейс, В. Дж. Дерлега, Дж. Зилбург, А. Камю, К. Роджерс, Х. Салливан, В. Франкл, З. Фрейд, Э. Фромм, И. Ялом и др. в отечественной психологической теории и практике одиночество изучали К.А. Абульханова-Славская, Ж.В. Пузанова, Л.И. Старовойтова, Г.М. Тихонова, О.Б. Долгинова, И.С. Кон, Н.В. Перешина.

Одиночество как психическое состояние известно с давних пор, но свою актуальность данный феномен не потерял и в наши дни: в последнее время люди очень часто испытывают чувство одиночества, причем с каждым годом эта психологическая проблема становится все масштабнее, а само чувство – все острее. В современном обществе одиночество – всеобъемлющее явление, и решение этой проблемы является ключом при решении задач психологического благополучия личности в целом [4]. Несмотря на субъективность, когда каждый человек по-своему воспринимает и оценивает его, проблема одиночества, несомненно, является одной из глобальных проблем для человечества.

Сложность понимания феномена одиночества заключается в том, что, с одной стороны, это чувство представляет собой глобальное явление с недостаточно четкими критериальными признаками, а с другой стороны, является многосторонним психическим переживанием, которое затрагивает самые глубины человеческого сознания [3].

В литературе можно встретить множество определений одиночества. Так Р.С. Немов дает следующее определение одиночеству: «Одиночество – это тяжелое психологическое состояние, обычно сопровождающееся плохим настроением и тягостными эмоциональными переживаниями» [5, с. 613].

Появлению одиночества способствуют следующие факторы: эмоциональная травма, страх неудачи в налаживании межличностных контактов, страх общения и неумение общаться, потеря любимого человека, другие люди (в том числе родители), черты характера человека (эгоизм, самовлюбленность, свободолюбие, независимость, застенчивость, неуверенность в себе и т.д.), особенности поведения и манеры общения человека и т.д.

Многие авторы рассматривают одиночество как негативное явление, носящее деструктивный характер, однако не стоит забывать, что одиночество имеет и положительные стороны [7]. Так, в частности, основываясь на представлениях отечественного ученого Л.С. Выготского, одиночество следует рассматривать как базовую характеристику личности, которая способствует процессу личностного развития [6]. Переживание одиночества является частью становления индивидуальности человека, создавая условия для анализа важнейших жизненных смыслов и вопросов, тем самым способствуя непременному развитию личности и ее зрелости.

Исследованием феномена перфекционизма занимались как зарубежные ученые П. Хьюитт, Г. Флет, С. Блатт, Б. Керр, С. Петерс, Д. Бернс, С. Ингрем, Д. Хамаче), Л. Сильверман и отечественные исследователи С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова, Т.Ю. Юдеева, В.А. Ясная, С.В. Воликова, А.М. Галкина, О.О. Лоза и др.

Первые научные теоретические попытки исследования перфекционизма в психологии берут свое начало с 30-х годов XX в., когда К. Хорни и А. Адлер рассмотрели стремление к совершенству как один из главных мотивирующих факторов поступка человека [2].

М. Н. Холендер одним из первых дал определение перфекционизма как «повседневной практики предъявления к себе требований более высокого качества выполнения деятельности, чем того требуют обстоятельства» [8].

Отечественные авторы (Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова) выделяют два типа перфекционистского поведения – здоровый и патологический. «Здоровый» перфекционизм предполагает адекватное стремление к высоким стандартам, целям и умение сосредотачиваться на высокой ценности содержания деятельности, не фокусируясь на самом результате, а также принятие индивидом неизбежности несовершенств, ошибок и неудач при достижении желаемых целей, и умение радоваться незначительным результатам. Выраженный «патологический» перфекционизм наполняет жизнь человека негативными переживаниями и существенно усложняет ее, так как связан с нарушениями саморегуляции личности, со стремлением к недостижимым стандартам, ощущением беспомощности в сложных жизненных ситуациях, чувством недовольства собой и собственной деятельностью, разочарованием в себе [1].

Таким образом, несмотря тот факт, что в психологической литературе представлены работы по исследованию субъективного ощущения одиночества и перфекционизма, однако не представлено исследований взаимосвязи перфекционизма и субъективного ощущения одиночества на студенческой выборке, что и определяет актуальность и значимость представленной работы.

Цель исследования: установить и изучить взаимосвязь между субъективным ощущением одиночества и перфекционизмом у студентов.

В исследовании проверялось предположение о том, что с более выраженным проявлением перфекционизма респонденты сильнее ощущают одиночество.

Выборку исследования составили 43 респондента, в возрасте от 17 до 23 лет, из них 12 % мужчин и 88% женщин, все респонденты имеют среднее образование.

Методики исследования:

1. «Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества» (Д. Рассел и М. Фергюсон);

2. «Тест на перфекционизм» (Э. Ломбардо).

Анализ эмпирических данных позволяет говорить о том, что у 46% респондентов низкий уровень субъективного одиночества, 47% средний и только у 7% выборки установлен высокий уровень субъективного ощущения одиночества, что характеризует их как людей часто (если не всегда) занимающихся многими делами в одиночку и это не приносит им удовлетворения, им совсем не с кем поговорить, они чувствуют, что никто не понимает их, не разделяет интересов, они не способны раскрепоститься и общаться с теми кто их окружает.

У большинства респондентов выявлен средний уровень перфекционизма с тенденцией к завышенному уровню, что характеризует их как людей склонных устанавливать разумные стандарты и измерять ценность личности по ее способности соответствовать этим стандартам.

По коэффициенту корреляции Спирмена установлена достоверная, умеренная, прямая взаимосвязь между уровнем перфекционизма и уровнем субъективного ощущения одиночества студентов ($r=0,569$ при $p<0,01$), что позволяет говорить о том, что чем выше уровень требований к выполнению работы, общению, взаимодействию и т.д. предъявляемыми студентами к себе и окружающим (иногда не реалистичными требованиями и совсем не нужными в определенных обстоятельствах), тем сильнее они переживают ощущение одиночества, обычно сопровождающееся плохим настроением и тягостными эмоциональными переживаниями.

Таким образом, можно заключить, что изучение субъективного ощущения одиночества на студенческой выборке представляет актуальную проблему, обусловленную не только внешними факторами, но и особенностями личности, в частности перфекционизмом.

Полученные теоретические и эмпирические результаты могут быть использованы практическими психологами для создания коррекционных и тренинговых программ по снижению ощущения одиночества и нивелированию факторов, детерминирующих его.

Список литературы

1. Зеленцова Ю.В. Типологический подход к исследованию перфекционизма в работах зарубежных и отечественных психологов // Приволжский научный вестник. 2015. № 6-2 (46). – С. 87-90.
2. Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия [Текст] - 2-е дополненное и переработанное издание. – СПб.: Питер, 2002. – 1019 с.
3. Корчагина С.Г. Генезис, виды и проявления одиночества. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 196 с.
4. Немов Р.С. Психология. В 3-х тт. Учебник для студентов высших и пед. учебных заведений. – М.: Владос, 1997. – 688 с.
5. Покровский Н.Е. Лабиринты одиночества. – М.: Прогресс, 1989. – 624 с.
6. Слободчиков И.М. Переживание одиночества с позиции культурно-исторической психологии Л.С. Выготского. // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – М.: РГГУ, 2008.- С. 32-42.
7. Шагивалеева Г.Р. Культурологическое и психологическое понимание одиночества // Концепт. 2013. Спецвыпуск № 1. С. 1-11.
8. Missildine W. Perfectionism – If you must strive to «do better» // Your inner child of the past (Missidline W., ed.). 1963, New York: Pocket Books. P. 75-90.

Исаева А.С., Скупейко А.А., студенты II курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель - доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Возрастная сензитивность

Сензитивность всегда считалась одной из самых значимых проблем в психологии. Это объясняется тем, что данное явление отмечается в развитии каждого организма. Оно также отмечается в развитии отдельных психических функций, способностей, деятельности личности.

Психологическая энциклопедия определяет понятие сензитивности следующим образом. Сензитивность – это «особая чувствительность, восприимчивость к внешним воздействиям». Иными словами, сензитивность – это характеристика человека, выражающая повышенную, индивидуальную чувствительность к внешним событиям и сопровождающаяся тревожностью. Понятие сензитивности касается личных особенностей и качеств индивида, оно выражается в чрезмерной чувствительности и легкой ранимости, совестливости, склонности к сомнению в поступках и сосредоточении на переживаниях. Данная чувствительность может быть постоянной характеристикой человека или проявляться время от времени.

Сензитивность выражается в индивидуальных чертах человека, например, в застенчивости, неуверенности, повышенной впечатлительности и низкой самооценке, а также в резкой самокритике, склонности к продолжительным переживаниям и комплексе неполноценности. Сензитивные люди часто жалуются, что их никто не воспринимает и не понимает. При обращении к психологу сензитивные клиенты говорят о недружелюбности окружающих в отношении к ним, отчего им трудно устанавливать коммуникативную связь. Они часто считают себя недостойными, плохими, думают, что они хуже, чем другие индивиды. Им трудно самостоятельно справляться с проблемами, поскольку они слишком скованные и застенчивые [2, с. 346].

Принято выделять возрастную сензитивность, которая говорит о том, что в каждом возрасте уровень эмоциональности отличается. Однако, с возрастом высокая сензитивность способна уменьшаться, поскольку человек в процессе самовоспитания может побороть в себе тревожность перед предстоящими событиями.

К проблеме сензитивности обращались многие отечественные ученые, но одним из первых это сделал Л.С. Выготский. Выготский объяснял явление сензитивности временным повышением чувствительности психики к внешним воздействиям окружающей среды, вследствие того, что не завершены процессы биологического созревания личности. И если определенная функция достигает зрелости, то она теряет чувствительность к социальному воздействию извне. Из теории Л.С. Выготского вытекают два вывода: феномен сензитивности исчезает с возрастом и существуют некие асензитивные периоды, т.е. периоды уменьшения чувствительности к внешним, социальным воздействиям. [1, с. 128].

Однако современные данные некоторых ученых в контексте всевозрастного подхода в психологии развития (Б.Г.Ананьев, Е.Ф.Рыбалко, Е.И.Степанова, П.Б.Балтеса, К.У.Шай) позволяют не согласиться с этими положениями.

Говорить об исчезновении феномена сензитивности за конкретными возрастными границами некорректно по двум причинам. Во-первых, морфофункциональное созревание продолжается и в более поздние сроки, например, лобные доли головного мозга созревают только к 18-20 годам. Во-вторых, это противоречит современным данным по всевозрастному развитию. В-третьих, личностное развитие происходит на протяжении всего онтогенеза субъекта, и, следовательно, мы можем говорить в более поздние возрастные периоды о сензитивности не психических функций и процессов, а личностных новообразований. В-четвертых, все утверждения Л.С.Выготского касались только субъектов с ненарушенным ходом психического развития.

Аномальный онтогенез характеризуется смещением всех возрастных норм, в том числе и тех, что могут характеризовать параметры сензитивности. Необходимо учитывать, что у аномальных детей сроки созревания разных структур задержаны в разной мере, в соответствии с разными формами и разной степенью выраженности органического поражения, вызывающего аномалию развития [3, с. 483]. В результате этой неравномерности значительно изменяются по сравнению с нормой не только сроки созревания отдельных функций, но и порядок соотношения их созревания во времени. Особенно это касается высших психических функций, т.к. в структуру каждой из них входит несколько простых.

Кроме того, необходимо различать два плана сензитивности: сензитивность в развитии психофизиологических функций и сензитивные периоды в развитии психических процессов, деятельности и личности. Оба эти плана развития не противоречат друг другу, идут параллельно, дополняя и обогащая, друг друга, В тоже время, они соотносятся с созреванием структур и процессов двух типов. Первые можно определить как «ожидающие опыта». Для них внешние воздействия выступают как триггер — сигнал, запускающий развитие, которое происходит по генетической программе и почти не зависит от характера средовых влияний. Для данных структур неадекватный опыт необратимо искажает нормальный ход развития [5, с. 533].

Выготский писал об этих периодах следующее: в данный период определенного рода влияния оказывают чувствительное воздействие на весь ход развития, и вызывают тем самым в нем те или иные изменения. Но в другие периоды эти влияния могут оказаться как нейтральными, так и вызвать обратное действие на ход развития.

Также существуют процессы второго типа, «зависящие от опыта». Для них существенные изменения опыта приводят к соответствующим модификациям в развитии процессов, деятельности, не нарушая самого хода развития. Предметом нашего исследования стали именно функции «зависящие от опыта» [4, с. 98].

Как соотносятся между собой понятия «сензитивный» и «критический»? Существует несколько подходов к этому пониманию. Первый из них заключается в отождествлении данных периодов и рассмотрении их в возрастной

физиологии, с точки зрения их возможных в нормальном ходе развития, а не с точки зрения повышении чувствительности индивида в определенные периоды развития к тем или иным факторам среды. С точки зрения другого подхода (в работах А.И. Миронова) данные понятия не отождествляются и сензитивные периоды рассматриваются как периоды своеобразного сочетания и взаимодействия биологических и социальных факторов. А критические периоды, по его мнению, являются наиболее благоприятными для проведения коррекционных мероприятий, которые имеют очень важные последствия для развития.

Таким образом, понятие сензитивности очень обширно, и поэтому дальнейшее изучение этой темы остается актуальной до сих пор.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. - М. Юрайт. 2008. - 362 с.
2. Крайг Г. – Бокум Д. Психология развития. 9-е изд. - СПб.: Питер, 2005 - 940 с. (Серия "Мастера психологии").
3. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – Москва: Директ-Медиа, 2008. – 1174 с.
4. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн.2: Психология образования. - М. Юрайт. 2007. - 231 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Т. 1. - М. Серия: Мастера психологии Издательство: Питер, 2002. 720 с.

Исаева А.С., студент II курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель - доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Иллюзии восприятия и их научное объяснение

Знания об окружающем мире мы получаем благодаря специальным чувствительным органам – анализаторам. Зачастую мы не сомневаемся в реальности того, что мы видим: окружающий мир предстаёт перед нами таким, каким он и является на самом деле. Но почему же порой восприятие подводит нас? Как мозг интерпретирует полученную из окружающей среды информацию, порождая иллюзии?

Изучение иллюзий восприятия и оптических искажений на сегодняшний день является одной из самых значимых проблем для человека. Учёт законов иллюзорного восприятия необходим во многих сферах нашей жизни: в психологии при исследовании восприятия человека, в физиологии при изучении работы анализаторов, в архитектуре при постройке зданий, в искусстве при оформлении изделий.

Среди ученых, которые занимались изучением восприятия, можно выделить следующих: Г. Гельмгольц, М. Вертгеймер, Д. Гибсон, Л. Выготский, П. Гальперин и А. Леонтьев и многие другие.

Чтобы подробнее изучить природу иллюзий восприятия, для начала нужно ознакомиться с самим процессом восприятия.

Восприятие – это целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии психических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств [1, с. 200]. В процессе приема и переработки человеком информации, поступающей в мозг через органы чувств, происходит слияние ощущений в единый перцептивный образ. Этот образ, который, в свою очередь, создается на основе анализа и синтеза отдельных свойств, и является фактическим продуктом восприятия. Однако стоит отметить, что восприятие не является простой суммацией ощущений: это качественно новая ступень чувственного познания действительности.

С давних пор многие ученые пытались понять, как проходит процесс восприятия. Ответы на данный вопрос искали такие учёные, как Эпикур, Евклид, Аристотель, Демокрит. Евклид писал: «Зрение осуществляется с помощью лучей, выходящих из глаз и как бы ощупывают предметы, подобно тому, как слепой познает форму предметов, ощупывая их рукой или палкой» [2, с. 218]. Но в эпоху Возрождения правильное мнение об активности рецептора было искажено. В то время исследователи стали полагать, что сенсорный образ возникает исключительно в результате воздействия внешних факторов на органы чувств.

И только в начале 20 века Иваном Петровичем Павловым было доказано, что восприятие связано с нервными процессами, которые проходят в нервных волокнах и центральной нервной системе. Ученый показал, что в основе восприятия лежат условные рефлексы, то есть временные нервные связи, образующиеся в коре больших полушарий головного мозга при воздействии на рецепторы предметов или явлений окружающего мира.

Физиологическая основа восприятия тесно связана с двигательной деятельностью, с эмоциональными переживаниями и разнообразными мыслительными процессами. На содержание восприятия влияет и поставленная перед человеком задача, мотивы его действий. В процессе восприятия также участвуют установки, эмоции, которые могут изменять его содержание. Это необходимое условие ориентировки человека в окружающей среде.

Следует добавить, что в процессе восприятия также актуализируются ранее образованные временные связи. Благодаря этому человек получает возможность познавать такие свойства предметов, для восприятия которых нет приспособленных анализаторов (например, величина, вес и др.). При этом важную функцию выполняет вторая сигнальная система.

Слово «иллюзия» происходит от латинского «illusio», что означает «ошибка, заблуждение» [3, с. 172]. Отсюда следует следующее определение иллюзий восприятия. Иллюзии восприятия – это искажённое отражение воспринимаемого объекта и его свойств, которое носит устойчивый характер.

Иллюзии могут происходит в разных модальностях, но большинство из них встречается в области зрения.

Такое свойство психики как искажение реальности было известно человечеству с незапамятных времен. Еще до нашей эры об этом писал известный философ Аристотель, архитектор Витрувий разрабатывал основные правила при построении зданий, а архитектор Калликрат с учётом иллюзий восприятия создал знаменитый храм Парфенон, в котором расстояние между колоннами было разным, но всем людям казалось одинаковым [5, с. 98]. Иллюзии восприятия всегда интересовали людей, но их значительное исследование началось только в 19 веке, когда физиком Оппелем были описаны оптические, в основном геометрические, иллюзии.

Многие учёные строили самые разные теории по поводу иллюзий восприятия и их происхождения, но никто из них не брал в расчёт тот факт, что искажение восприятия является скорее правилом, нежели исключением [7]. Поэтому важно знать, что иллюзии восприятия – это такое явление, которое характерно для здоровых людей.

Большая часть иллюзий восприятия присуща всем людям, некоторые иллюзии связаны с религией, культурой и обусловленными ею ценностями. Другие же иллюзии сугубо индивидуальны и связаны с установками человека, его ожиданиями, ценностями, а иногда и возрастом.

Причин появления иллюзий существует большое количество. Единой теории, которая смогла бы объяснить все иллюзии восприятия, в настоящее время нет. Принято считать, что иллюзии являются результатом работы в непривычных условиях тех же механизмов восприятия, которые в обычных условиях обеспечивают его константность.

Большинство иллюзий восприятия возникает из-за неправильного суждения о воспринимаемом объекте. Отсюда следует, что обман возникает непосредственно при самом осознании образа. Такие иллюзии исчезают при изменении условий наблюдения, при выполнении сравнительных измерений или же при исключении конкретных факторов, которые мешают нормальному восприятию. Есть иллюзии, возникающие из-за определённых условий наблюдения. Они также исчезают при устранении этих условий. Наконец, известен ряд иллюзий, обусловленных несовершенством органа чувств.

Трансформация образов объективной действительности происходит под влиянием целостных образований личности: установок, смысловых образований, общей «картины мира». По изменению особенностей восприятия иллюзий можно определить глобальные характеристики и качества человека, а именно его состояние в ситуации восприятия, характер и тип личности, статус и самооценку, патологические изменения, подверженность внушению.

На искажение восприятия влияет мотивация, так как у людей могут сформировываться ложные образы в зависимости от желаний. В том числе немалую роль играет, как утверждал немецкий ученый Гельмгольц, и прошлый опыт, когда человек уже привык к восприятию того или иного предмета или события определенным образом [4, с. 317].

В зависимости от потребностей, которые люди стремятся удовлетворить, также можно получить неправильный образ объекта. В пример можно привести оптическое явление под названием мираж, которое наблюдают путники в пустыне, измученные жаждой.

Несомненно, в создании иллюзорного восприятия немалую роль играет и эмоциональное состояние человека. Испытываемые чувства могут быть положительными или отрицательными, продолжительными или кратковременными, глубокими или поверхностными в зависимости от индивидуальных особенностей человека и конкретной ситуации восприятия. Они также различаются и по степени осознанности. Чувства выполняют как сигнальную функцию, информируя человека о том, что из происходящего в мире имеет для него значение, так и регулятивную функцию, управляя дальнейшим ходом его восприятия.

Очень интересно рассмотреть различие восприятия иллюзий у разных народов. Как будут, к примеру, восприниматься иллюзии в культурах, где дома не имеют прямых углов, а дороги - параллельных разметок?

Эксперименты проводились в африканских племенах. Их культура значительно отличается от европейской: дома и двери домов у этих народов имеют округлую форму. Даже поля они распахивают закругленными линиями, а не прямоугольными. В этих племенах исследовалась подверженность людей иллюзии Мюллера-Лайера. Оказалось, что африканцы видят эту иллюзию лишь в очень малой степени. Они намного меньше подвержены этой иллюзии, чем люди западного мира, – отрезки воспринимаются ими почти как равные [6, с. 62]. Выяснилось также, что и в других культурах, обеднённых перспективой, восприятие зависит от особенностей окружения. Например, у тех народов, которые живут в густом лесу, где далекая перспектива отсутствует, и, следовательно, ограниченное поле зрения, тоже проводились исследования. Оказалось, что, когда людей, привыкших к такому ограниченному обзору, выводили на открытые пространства, они не могли адекватно воспринять размеры объектов. Так, они удивлялись малому размеру коров, пасущихся вдалеке, не учитывая того, что на расстоянии размеры предметов уменьшаются.

Такие исследования весьма интересны, и всё же несмотря на проведенные эксперименты влияние культуры на иллюзии восприятия – вопрос весьма спорный.

Подводя итоги, следует отметить, что восприятие, несомненно, играет большую роль в любых аспектах человеческой жизнедеятельности. Конечно, тема иллюзий восприятия имеет обширные перспективы дальнейшего изучения, которое позволит лучше понять причины их появления и влияние на жизнь людей.

Список литературы

1. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. – Санкт-Петербург: Питер, 2014. – 583 с.

2. Мареева Е.В. Философия сознания: история и современность. Материалы научной конференции, посвященной памяти профессора МГУ А. Ф. Грязнова. – Москва: изд-во «Современные тетради», 2003.
3. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. – Санкт-Петербург: Олма-пресс, 2003. – 632 с.
4. Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Общая психология: учебник для вузов. 3-е изд. перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2018. – 524 с.
5. Перельман Я.И. Обманы зрения. Коллекция оптических иллюзий. – Москва: ЛКИ, 2015. – 128 с.
6. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: учебник для вузов. 5-е изд., перераб. и доп. – Москва: Аспект Пресс, 2014. – 352 с.
7. Толанский С. Оптические иллюзии. – Москва: Мир, 1967. – 128 с.

Искакова А.С., студент IV курса, специальность «Педагогика и психология»
г. Актобе, «Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова»
Научный руководитель – к.п.н., старший преподаватель кафедры педагогики и психологии АРГУ им. К. Жубанова Кусаметова Г.К.

Песочная терапия как средство коррекции агрессивного поведения у подростков

Современный подросток живет в мире, сложном по своему содержанию и тенденциям социализации.

Главными характеристиками подросткового возраста являются вхождение в общественную жизнь, появление новых обязанностей, активное стремление к самореализации. Подростки начинают показывать успехи в конкретном виде деятельности, высказывать мысли о будущей профессии. Вместе с тем, в подростковом возрасте происходит дальнейшее развитие психических познавательных процессов у ребенка и формирование его личности, в результате чего происходит изменение интересов ребенка. Они становятся более дифференцированными и стойкими. Учебные интересы уже не имеют первостепенного значения. Ребенок начинает ориентироваться на «взрослую» жизнь. Этот процесс нередко проявляется в форме агрессивного поведения.

Проблема исследования агрессивного поведения подростков вызывает определенный интерес, поскольку в современном мире растет число агрессивных проявлений подростков и это способствует беспокойству родителей, педагогов и психологов. На подростка оказывает влияние его семья, школа и сверстники, а также деятельность различных СМИ, которые на фоне болезненного подросткового кризиса оставляют тяжелый след на психологическом здоровье подростка, что влечет за собой проявление агрессивного поведения.

Агрессия (от лат. aggredi — нападать) — целенаправленное деструктивное

поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), причиняющее физический вред людям или вызывающее у них отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т. д.

Агрессивными подростками присущи эмоциональная грубость, озлобленность, как против сверстников, так и против окружающих взрослых.

Причинами подросткового агрессивного настроя являются:

- кризис, возникающий в этом возрасте;
- плохая обстановка в социуме, в котором находится подросток;
- комплексы, которые проявляются в случае несоответствия взглядов подростка со сверстниками;
- генетическая наследственность;
- гормональные сбои в организме;
- вредные привычки, связанные с употреблением алкоголя или наркотических веществ.

Подавление агрессии неприемлемо в любом возрасте, а в подростковый этот момент особенно важен [1, с.45-47].

Для коррекции агрессивного поведения подростков использование песочной терапии — не менее актуальный и эффективный метод в разрешении психологических проблем, а также отличный способ для личностного и творческого развития.

В переходном возрасте у подростков возникают разного рода проблемы: отсутствие взаимопонимания с родителями, и как следствие, постоянные конфликты; трудности в общении со сверстниками; конкуренция и борьба; разного рода комплексы (претензии к внешности и прочие); чувство одиночества, страхи, травмы и т.д.

Часто подростки замыкаются в себе, либо, наоборот, ведут себя агрессивно, сложно идут на контакт, и мало кто из них готов открыто поделиться своими истинными чувствами и переживаниями. Последствия такого эмоционального вакуума или открытой агрессии могут быть весьма плачевными [1, с.25-26].

Песочная терапия берет начало в 1929 г., когда психотерапевт Ловенфельд М. впервые применила песок в игровой психотерапии с детьми. Основными инструментами данного метода являются песок и миниатюрные фигурки, для создания песочной картины.

Использование песочной терапии — это выход!

Мы можем говорить, что песочная терапия- это мягкий и увлекательный метод, который поможет подростку:

- проработать психотравмирующую ситуацию бессознательно, на символическом уровне;
- прожить негативный эмоциональный опыт в процессе творческого самовыражения;
- снизить уровень тревоги;

- изменить отношение к себе, к своему прошлому, настоящему и будущему;
- развить более позитивную Я-концепцию, повысить самооценку;
- раскрыть творческий потенциал и другие возможности;

Песочная терапия — один из методов психотерапии, способ общения с миром и самим собой; способ снятия внутреннего напряжения, воплощения его на бессознательно-символическом уровне, что повышает уверенность в себе и открывает новые пути развития. Песочная терапия даёт возможность прикоснуться к глубинному, подлинному Я, восстановить свою психическую целостность, собрать свой уникальный образ, картину мира [2, с.15-16].

Сегодня песочная терапия зарекомендовала себя как эффективный практический метод в психотерапии, педагогике, психологическом консультировании и театральном искусстве.

Таким образом, мы можем наблюдать следующие позитивные результаты:

- эффективное эмоциональное отреагирование способствует снижению агрессивного поведения подростка;
- улучшается процесс взаимоотношений;
- активизируется потребность в невербальных контактах, которая способствует снижению коммуникативных барьеров;
- создаются условия для развития произвольности поведения, повышается способность саморегуляции;
- начинает функционировать «Я-концепция», у подростка повышается уверенность в себе.

Список литературы

1. Сакович Н. А. Технология игры в песок. Игры на мосту. — СПб.: Речь, 2006.
2. Штейнхард Л. Юнгианская песочная психотерапия. - СПб.: Питер, 2001.

Калмышева А.А., студентка IV курса,
специальности «Педагогика и психология»
г.Актобе Актюбинский региональный государственный университет им.К.Жубанова
Научный руководитель – магистр Абдикаримова А.Ж.

Формирование речевой культуры обучающихся среднего профессионального образования

Изучение общения на протяжении ряда лет является актуальной проблемой для ученых, исследователей, педагогов-практиков, общественно-политических деятелей в связи с огромной востребованностью организаторских и коммуникативных способностей личности. Способность к общению предполагает развитую степень социально-психологической адаптации. Говоря о юношеском возрасте, где общение является ведущей деятельностью, мы все

чаще сталкиваемся с тем, что при общении у подростков обнаруживаются такие черты, как хвастливость, высокомерие, эгоцентричность либо, наоборот, неуверенность в себе, робость, замкнутость, необщительность, зависимость от внешних обстоятельств и оценок, безынициативность, низкий самоконтроль, непредсказуемые реакции на критику и нереальные притязания и т.д. [1; с. 113 – 117.].

Развитие речевой культуры учащихся в наши дни выступает как требование государственной важности, так как от того, насколько выпускники будут свободно пользоваться языком как средством общения, зависит степень их участия в производственной и общественной жизни. По этой причине требование развивать речь обучаемых воспринимается как социальный заказ школам и вузам.

Повышение речевой культуры обучающихся среднего профессионального образования – одна из актуальных задач, стоящих перед современной системой образования. Известно, что одним из показателей уровня культуры человека, мышления, интеллекта является его речь, которая должна соответствовать языковым нормам.

Признание приоритета развития образования для цивилизации, отдельного государства, сообщества, каждого человека на сегодняшний день можно считать общепринятым фактом, подтверждение которому находится в основных законодательных актах и программных документах в области образования (Закон РК «Об Образовании»), а также в научных публикациях (Б.С. Гершунский, Ю.В. Сенько, В.А. Ситаров, В.А. Сластенин и другие).

В обществе формируется устойчивый и долговременный запрос на личность яркую и свободную, высокопрофессиональную. Поэтому образование как социокультурный феномен должно быть нацелено не на формирование личности с заранее заданными свойствами и качествами, а на создание условий для полноценного развития потенциала человека, реализации его потребностей в самоизменении и самоопределении.

Проблема формирования речевой культуры речи имеет неодинаковое выражение в разных возрастных группах и распространяется в основном на школьников подросткового возраста. Следовательно, исключительной задачей всех образовательных учреждений и педагогов, работающих в них, является создание благоприятных условий для формирования и повышения речевой культуры.

Очевидно, что достижение целей современного образования- во многом связано с личностным потенциалом педагога, его общей и профессиональной культурой. Инвариантной составляющей общей и профессиональной культуры педагога, по нашему мнению, является речевая культура.

В послании Нурсултана Абишевича Назарбаева сказано «…мы обязаны сформировать передовую казахскую культуру новой эпохи, органичную и созвучную ценностям мировой культуры …» [2; с.18.]. Следовательно, мы должны формировать мировоззрение и ориентированность на мировую культуру

посредством воспитания через культуру народа, прививая патриотизм и принадлежность к своей стране подрастающему поколению.

Известно, что человек, будучи по своей природе существом социальным, не может жить вне связи с другими людьми: он должен советоваться, делиться мыслями, чувствами, а началом связи служит общение. Основным способом удовлетворения потребности ребенка в общении является речь. Для этого необходимо мотивировать желание детей быть образованными. Важным условием для улучшения культуры речи будущего поколения является педагогический уровень мастерства и культуры речи преподавателя. В силу этого крайне важно, чтобы речь преподавателя была на высоком педагогическом уровне.

Речевая культура предполагает широкое лингвистическое просвещение, внедрение в практику обучения достижений современного языкознания, ибо язык является органичной частью индивидуальной культуры человека и каждое подрастающее поколение обязано нести в себе идею сохранения и развития родного языка, выступать хранителем родного слова и его национальных особенностей.

Анализ современной литературы по вопросам языкового образования свидетельствует о необходимости рассмотрения проблемы развития речевой культуры обучающихся среднего профессионального образования в тесной связи с культурой и в частности с культурой личности. Основные аспекты проблемы отражены в трудах Е.Н. Ширяева, С.С. Степановой, П.Л. Сопер и других исследователях по разным проблемам взаимоотношения языка и культуры.

Таким образом, актуальность темы исследования обусловлена ухудшением культуры речи у подрастающего поколения, так же пассивностью посещения библиотек, увеличением числа учащихся, употребляющих брань, жаргон и просторечие.

В настоящее время в образовании происходит смена приоритетов, становится возможным усиление его культурообразующей роли, появляется новый идеал – человека образованного, в виде «человека культуры», человека, обладающего умственной, этической и общественно – духовной культурностью.

Данное исследование показало, что в педагогической деятельности такие свойства личности, ставшие профессионально личностными качествами педагога, могут обеспечить продуктивность педагогического общения.

Педагог с низким уровнем развития речевой культуры, с отсутствием эмоциональной культуры, со слабо сформированными коммуникативными умениями, появляющимися в невысокой культуре речи и профессиональной культуре, не способен создать культурно – развивающий потенциал среды, воздействующий на личности обучающихся, их познавательную мотивацию.

Успешное управление педагогическим общением требует умений в распределении внимания и поддержании его устойчивости: умения выбора по отношению к аудитории и отдельным студентам наиболее подходящего способа поведения и обращения, который обеспечивал бы готовность студентов к

восприятию информации, помогая снимать психологический барьер возраста и опыта, приближая педагога к обучающемуся; умения анализировать поступки воспитанников, видеть за ними мотивы, которыми они руководствуются, определять их поведение в различных ситуациях, создавая опыт эмоциональных переживаний, обеспечивая в группе атмосферу благополучия.

Важным условием достижения этого идеала, самой целью образования становится формирование речевой культуры личности.

Список литературы

1. Киселева Е.Ю. Диагностика затрудненного общения личности подростка»// Вестник Омского университета. - 2008. - № 2. - С. 113-117.
2. Назарбаев Н.А. Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан – 2050: новый политический курс состоявшегося государства// Электронный журнал, 2014. - С.1 8.

Карташила Г.М., студент II курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор
Копылова Н.В.

Восприятие эмоционально-семантической нагрузки музыкальных произведений

Музыка пронизывает весь жизненный путь человек. Она берет на себя как эстетические, катарсические функции, так и культурные, будучи неотъемлемой частью конкретного социума. Понимание особенностей восприятия эмоционально-семантической нагрузки музыкальных произведения может облегчить понимание и усвоение чужой культуры, процессы культурно-социальной интеграции, выявить связующие компоненты. Отсюда вытекает одна из особенностей восприятия музыки, заключающаяся в том, что данный процесс не ограничивается лишь первичными ощущениями в проекционных зонах, а формируется в более глубоких, интегративных, областях коры больших полушарий головного мозга.

Выражение эмоций средствами музыки имеет давнюю традицию, берущую своё начало в учение об этосе и об аффектах в древнегреческой культуре. Если следовать Аристотелю, музыка воспроизводит и транслирует движение, всякое же движение заключает в себе определённую энергию, содержащую этико-культурные свойства. Подобное стремится к подобному, и поэтому следует, что человек будет услажден от музыки в той степени, в какой музыка соответствует его характеру или настроению в данный момент времени. Для древних греков – Аристотеля, Платона, пифагорейцев и др. – музыка была инструментом, средством, которое уравновешивало внешнюю сторону протекания жизни с психологическим состоянием самого же человека.

Исследователи теории аффектов смогли выявить, при каких обстоятельствах уместно использовать те или иные способы музыкального выражения, чтобы вызвать у слушателя ту или иную эмоцию.

На данный же момент классическими зарубежными учеными, работавшими с данной проблематикой, являются В. Вундт, Г. Фехнер, Т. Рибо, К. Штумпф, Г. Мюнстерберг, а в отечественной же психологии и психиатрии этим занимались Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Н.А. Гарбузов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и другие.

Умение индивида воспринимать музыку как определенную эмоциональную акцию относят к коммуникативным аспектам взаимодействия с духовным миром и миром культуры, и эта же способность является фундаментальной в структуре соответствующей одаренности. Данную способность идентифицировать эмоциональную окрашенность информации считают одной из основ эмоционального интеллекта.

Исследования Торопова А.В. и Князева Т.С**.** по выявлению особенностей распознавания эмоционального компонента в процессе музыкального восприятия привело в настоящем к вычленению абсолютного множества факторов, влияющих на этот процесс, которые условно разделяются на субъектные и объектные. Характеристика первой группы относится к самому субъекту восприятия – слушатель, реципиент [2]. К примеру, в значимых признаках восприятия эмоционального содержания музыки выявляют такие факторы, как индивидуально психологические особенности [1], внутриличностные предпочтения и установки слушателя [9]. Показано влияние фактора, текущее эмоциональное состояние реципиента [10].

Объектные же факторы – это характеристика свойств самого произведения искусства; они исследуются как со стороны структурных элементов художественного произведения, так и со стороны его эмоционально-семантической, содержательной нагрузки [4; 6; 11].

В проведенном нами исследовании мы попытались выявить такие субъектные факторы восприятия эмоционально-смысловой нагрузки музыкальных произведений, как этнокультурная принадлежность и наличие музыкального или сопряженного с ним образования. Целью стало изучение влияния этих двух детерминант на эмоционально-слуховую деятельности человека. Объектом выступали российские студенты и студенты из СНГ Тверского Государственного Университета в количестве 70 человек (25-иностранные; 45-русские).

Гипотезы исследования:

1) Этнокультурные различия оказывают влияние в определении эмоционально-смысловой нагрузке музыкальных произведений

2) Существуют эмоции, которые не подвержены этнокультурному влиянию.

3) Наличие музыкального или сопряженного с ним образования на распознавание базовых эмоции в музыке не влияет.

В качестве методологического инструментария для исследования закономерностей влияния соответствующих факторов на определение эмоциональной нагрузки музыкальных произведений применительно к выдвинутым выше гипотезам была разработана специальная анкета. Вопросы анкеты были созданы на основе эмпирического анализа музыкальных произведений. Стимульный материал был отобран с помощью экспертной оценке предоставленной преподавательским составом Клинской школы искусств имени П.И.Чайковсвкого и представляет из себя 5 отрывков из произведений классической русской музыки.

Еще в 1938 г. О. Кляйнбером было проведено аналитическое исследование литературы дальнего востока с точки зрения описания выражения эмоций, в ходе которого он установил, что все приведенные там описания страха и гнева понятны и представителю европейкой культуры. Наиболее значительные поведенческие реакции наблюдались в выражении радости и любви. В одном из современных исследований в качестве стимульного материала использовались вокализации, которые должны были выражать шесть базовых эмоций. Но по его результатам не было обнаружено различий в распознавании негативно окрашенных вокализаций между западными испытуемыми и культурно-изолированной африканской народности химба. Но в то же время передача и распознавание некоторых позитивных эмоций имели культурную специфику [12]. Исследование на этом не окончилось, сравнение распознавания эмоций у представителей итальянской народности показало, что гнев, страх и печаль в разных культурных контекстах распознаются ими лучше, чем удивление и радость [5].

Намного меньше представлены кросскультурные исследования восприятия эмоционально-смысловой нагрузки, показывающие, что при прослушивании «чужой» музыки испытуемые, не разбираясь в ритмических рисунках и оборотах, содержащих непривычные такты и акценты, не имея представления о ее культурном назначении, оказываются в состоянии правильно распознать выраженные в музыке базовые эмоции [7].

В результате проведенного нами эмпирического исследования, с помощью методов математической статистки, таблиц сопряженности, было выявлено, что культурная принадлежность оказывает достаточно серьезное влияние на восприятие эмоционально-семантической нагрузки музыки. Разница в результатах между студентами разных национальных групп была значительной (Таблица№ 1). Как можно видеть в приведённой выше таблице, большинство результатов русских студентов адекватно соотносятся с закодированными в отрывках эмоциями, в то время как иностранные граждане испытывают трудности при распознании эмоций в отрывках. Также можно заметить, что такая эмоция как любовь особо трудно поддаётся правильному определению.

Это связано с тем, что существенной характеристикой произведения является её этническая специфика или этностиль. Национальная специфика сознания индивида определяется в том числе и музыкальной спецификой, которая также детерминирована средой: культурой, языком, этносом. Не

существует такой этнической или социальной группы, такой народности, которая не создавала бы свою уникальную музыку, отличную от других культур. Наш отечественный музыковед И.И. Земцовский в свое время выдвинул интересное мнение, что если в культуре существует этностиль, то в психической организации субъекта с должной необходимостью присутствует и этнослух [13].

Таблица 1

Влияние культуры

Отрывок / Эмоция	Отрывок №1 (Радость)	Отрывок №2 (Печаль)	Отрывок №3 (Гнев)	Отрывок №4 (Страх)	Отрывок №5 (Любовь)
Отсутствие эмоции	0	0	7	3	2
	1*	1*	2*	3*	2*
Печаль	0	45	0	0	1
	3*	19*	2*	0*	5*
Радость	42	0	4	0	7
	13*	0*	8*	0*	3*
Гнев	0	0	16	17	0
	0*	0*	6*	10*	5*
Любовь	4	1	5	0	31
	6*	5*	7*	0*	4*
Страх	0	0	14	25	5
	2*	0*	0*	12*	6*
Значимость	0,004	0,028	0,001	0,684	0,000

* - иностранные студенты.

Было выявлено, что такие эмоции как радость, гнев, печаль и в особенности любовь, очень сильно подвержены фактору этнокультурной принадлежности (коэффициент значимости по хи-квадрат Пирсону ниже 0.05), но вот определение такой эмоции, как страх не выявило закономерности ($p > 0.05$, Таблица 1). Можно было бы сразу сказать, что данная эмоция является присущей каждому живому организму и ее проявление более четко закреплено природой, транслируется в литературе и обществе. Следуя нейрокультурной теории эмоций П.Экмана страх больше других приближен к психофизиологическому фактору, нежили к психосоциальным, он сильнее генетически детерминирован программой движения лицевых мышц. Встаёт вопрос, а есть ли ещё эмоции, которым можно причислить универсальный характер?

В Диссертации И.А.Доргаевой был дан хороший ответ, что на данный момент различия в использованной методологии могут приводить к разным результатам и сама сложившаяся ситуация препятствует получению действительно точных данных. В науки не существует чёткого мнения по отношению к изучению эмоций в музыке, но существует единое суждение, что универсальность эмоционального восприятия не должна подвергаться сомнению в определённых моментах.

Из данного суждения об универсальности восприятия можно перейти к вопросу, о том, что наличие музыкального образования или образования смежного с ним не влияет на распознавание эмоций в музыке. Это подтверждается второй частью проведённого исследования. Методом математического анализа с помощью таблиц сопряжённости по хи-квадрат Пирсону не было выявлено закономерности во влиянии данного фактора, $p > 0.05$. Но это не значит, что его вообще не существует.

В нашем случае, когда респондент осуществляет выбор из перечня отдельных эмоций, который не отличается особой громоздкостью, различия в распознавании эмоций между выборками с разным уровнем музыкального развития и опыта отсутствуют [3; 8]. Это и подтверждается проведенным исследованием, поскольку выбор внутри перечня альтернативных эмоций (страх, радость, печаль, гнев, любовь), предполагает достаточно грубую недифференцированную оценку объекта восприятия, хотя, конечно, и в этой ситуации встречаются ошибки распознавания, но они другого характера. В бытовой практике человек не испытывает потребности в глубоком познаний паттерна эмоций, он пользуется лишь стереотипными представлениями, которых и так достаточно для определения эмоционального состояния. Если следовать теории И.П. Симонова эмоция есть отражение мозгом человека и животных какой-то актуальной потребности (ее качества и величины), а также вероятности (возможности) ее удовлетворения, которую мозг оценивает на основе генетического и ранее приобретенного индивидуального опыта, большинство людей обладает одинаковыми первичными потребностями, поэтому наличие образования в сфере музыки не является ведущим фактором в умении их определять

Таким образом нами было доказано влияние этнокультурной принадлежности индивида на распознание эмоционально-семантической нагрузки произведения. Кроме того, такая эмоция как страх, носящая больше физиологический характер нежели социальный, определилась нами как универсальная, не подверженная влиянию культуры. В данном случае очень перспективны кросскультурные исследования на более обширной выборке с респондентами разной этнической принадлежностью, это могло бы служить материалом для создания культурных моделей распознавания эмоций и теоретических конструктов эмоционального интеллекта.

Список литературы

1. Князева Т.С. Влияние личностных особенностей и профессиональной компетентности на восприятие музыки // Материалы X Международных чтений памяти Л.С. Выготского «Камень, который презрели строители. Культурно-историческая теория и социальные практики» [Книга]. - Москва: Российский государственный гуманитарный университет, 2009. - С. 156–157.
2. Торопова А.В. Князева Т.С. Объективные и субъективные факторы распознавания эмоционального содержания музыки [Книга]. - [б.м.]: Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование», 2013. - С. 43–49.
3. Argstatter H. Wilker F.-W., Mohn C. Perception of six basic emotions in music [Book]. - [s.l.]: Psychology of Music, 2011. - Vol. 39: pp. 503–517.
4. Dellacherie D. Hugueville R.L., Peretz I., Samson S. The effect of musical experience on emotional self-reports and psychophysiological responses to dissonance [Book]. - [s.l.]: Psychophysiology, 2010. - Vol. 48: pp. 337–349.
5. Esposito A. Riviello M.T., Bourbakis N. Cultural specific effects on the recognition of basic emotions: A study on Italian subjects [Book]. - [s.l.]: USAB, 2009. - pp. 135–148.
6. Fornari J. Eerola T. The pursuit of happiness in music: retrieving valence with contextual music descriptors [Book]. - [s.l.]: Computer Music Modeling and Retrieval Genesis of Mearning in Sound and Music, 2009. - Vol. 5493: pp. 119–133.
7. Fritz T. Jentschke S., Gosselin T., Sammler D., Peretz I., Turner R. Universal recognition of tree basic emotions in music [Book]. - 2009: Current Biology: CB. - Vol. 19.: pp. 573– 576.
8. Juslin P.N. Timmers R. Expression and communication of emotion in music performance //Handbook of music and emotion: Theory, research, applications [Book]. - [s.l.]: Oxford University Press, 2010. - pp. 453–489.
9. Koelsch S. Fritz T., Schlaug G. Amygdala activity can be modulated by unexpected chord functions during music listening [Book]. - [s.l.]: NeuroReport, 2008. - Vol. 19(18): pp. 1815–1819.
10. Moghimi S. Kushiki A., Guerguerian A.M., Chau T. Characterizing emotional response to music in the prefrontal cortex using near infrared spectroscopy [Book]. - [s.l.]: Neuroscience Letters, 2016. - Vol. №525: pp. 7–11.
11. Perlovsky L. Cabanac A., Bonniot-Cabanac M.-C., Cabanac M. Mozart effect, cognitive dissonance, and the pleasure of music [Book]. - [s.l.]: Behavioural Brain Research, 2013. - Vol. № 244: pp. 9–14.
12. Sauter D.A. Eisner F., Ekman P., Scott S.K. Sauter D.A. at al. Cross-cultural recognition of basic emotions through nonverbal emotional vocalizations [Book]. - [s.l.]: Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, 2010. - p. 101.
13. Zemtsovsky I.I. Ethnic Hearing in the Sociocultural Margins: Identifying Homo Musicians Polyethnic Audiens // Garment and Core: Jews and their Musical Experiences [Book]. - Ramat Gan: [s.n.], 2012. - pp. 12-30.

Константинова С.С., студентка III курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель - доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Психологические особенности проявления страхов у детей старшего дошкольного возраста

Проблема детских страхов сейчас стоит достаточно остро. В последние годы специалисты отмечают высокий рост детских страхов. Психика ребенка отличается обостренной восприимчивостью, ранимостью, неспособностью противостоять неблагоприятным воздействиям [5, с. 238]. Ребенку XXI века приходится бороться со страхами, которые вызывают сюжеты фильмов ужасов, персонажи компьютерных игр, ежедневные сообщения в средствах массовой информации о войнах и террористических актах, катастрофы, многочисленные сцены насилия и убийства в художественных фильмах и т.д. Наличие страхов в детском возрасте нельзя оставлять без внимания, так как это может стать причиной нарушений в развитии личности ребенка [1, с. 182]. В подобных обстоятельствах очень важно уметь не допустить того, чтобы у ребенка развивались невротические состояния [3, с. 36]. Для этого нужно вовремя диагностировать страхи ребенка, их специфику и количество, а также помочь ребенку научиться справляться с этими страхами самостоятельно.

Практически все люди имеют страхи. Каждый человек хотя бы раз в жизни чего-нибудь боялся. Это естественная реакция организма на раздражитель, который воспринимается человеком как опасность. Страх – это чувство беспокойства, возникающее на основе инстинкта самосохранения как реакция на действительную или воображаемую опасность [1, с. 239-241; 4, с. 129].

Детские страхи в основном обусловлены возрастными особенностями и имеют временный характер. На каждом возрастном этапе у детей проявляются определенные страхи. Такие страхи являются нормальными и называются возрастными. [4, с. 163]

Наиболее чувствительны к страхам дети 6-7-летнего возраста [1, с. 255; 4, с. 127]. Это связано с тем, что у детей формируется понимание опасности. Ребенок начинает понимать, что способно причинить ему вред, чего следует бояться, избегать [5, с. 81]. В связи с этим, для исследования детских страхов, нами была выбрана группа детей в возрасте 6 лет.

Нами было проведено эмпирическое исследование детских страхов старших дошкольников в подготовительной группе Детского Сада № 62 (МБДОУ Детский Сад № 62) г.Твери.

Для исследования страхов у детей были использованы следующие методики: «Страхи в домиках» М.А. Панфиловой, сказка-тест «Страх» (Л.Дюсс), тест тревожности (Р. Тэммпл, В. Амен, М. Дорки) [6, с. 393].

Целью исследования является изучение психологических особенностей проявления страхов у детей старшего дошкольного возраста.

Объектом исследования являются дети старшего дошкольного возраста.

Предметом – страхи детей старшего дошкольного возраста.

Выборку исследования составили дети подготовительной группы в возрасте 6 лет в количестве 16 человек (6 мальчиков и 10 девочек).

В ходе исследования страхов у детей старшего дошкольного возраста нами были получены следующие результаты:

- 100% детей боятся умереть и того, что умрут их родители;
- 94% детей бояться стихий;
- 88% – пожара и войны;
- 81% – нападения, бандитов;
- 69% – страшных снов, огня, уколов и неожиданных резких звуков;
- 63% – животных;
- 56% – темноты и высоты;
- 50% – одиночества, сказочных персонажей и глубины;
- 44% – заболеть или заразиться, каких-то людей, боли;
- 31% – транспорта;
- 25% – наказания, опоздать в детский сад, замкнутого пространства;
- 19% – больших улиц или площадей, крови
- 6% – перед тем как заснуть, воды. *(см.рис.1)*

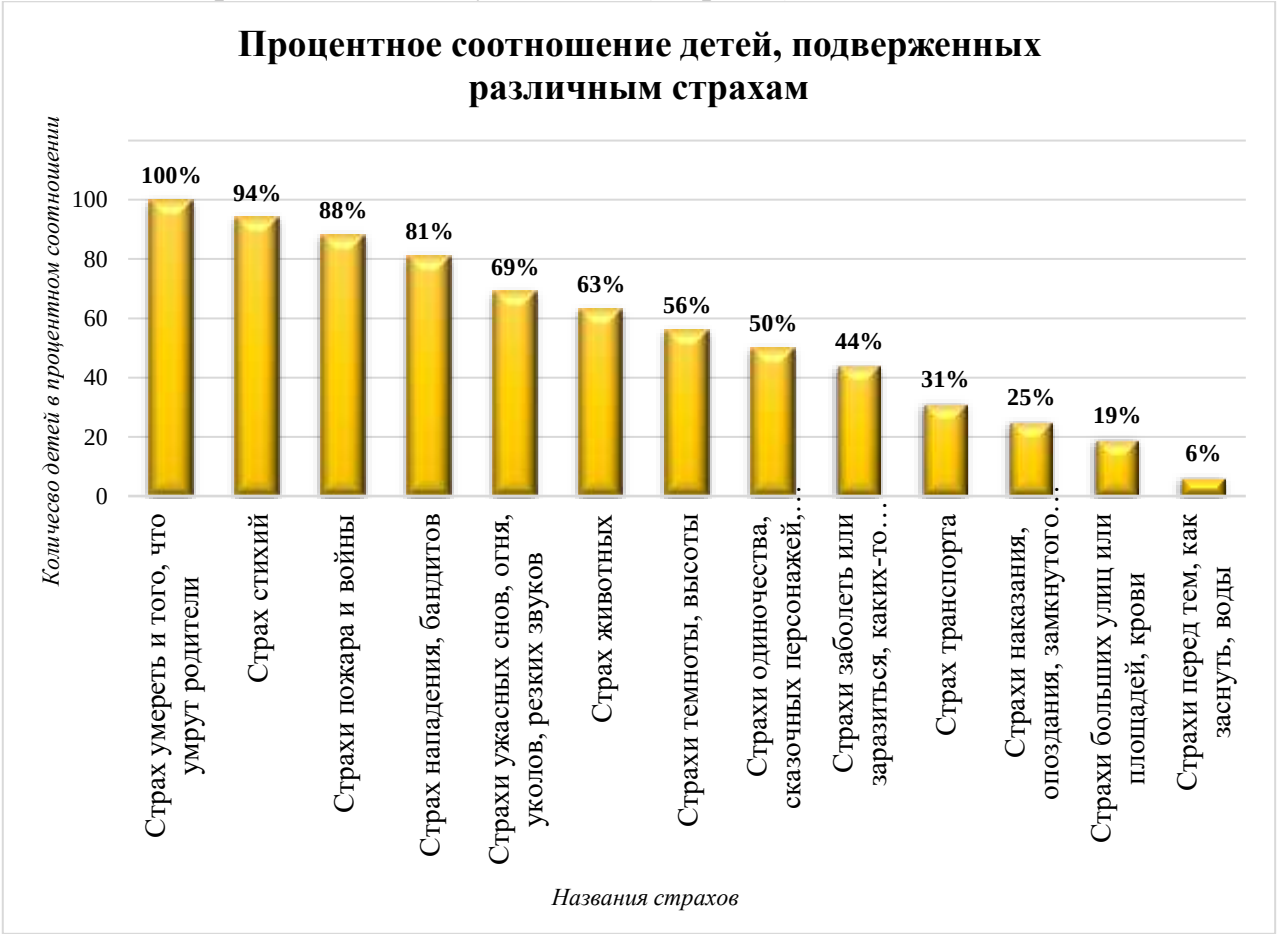


Рис.1. Результаты исследования страхов старших дошкольников по методике «Страхи в домике»

Исходя из результатов можно говорить о нормальном распределении страхов в данной группе детей. Преобладающие страхи – возрастные, т.е. эти страхи нормально переживать в данном возрасте. Свойственные большинству

респондентов страх умереть и того, что умрут родители, страхи стихий, страх пожара, войны, нападения и бандитов являются показателем того, что у большинства детей группы инстинкт самосохранения и понимание опасности достаточно хорошо сформированы.

Ведущим в возрасте 6 лет является страх смерти. Страх смерти связан со страхами нападения, заболевания, смерти родителей, страшных снов, темноты, глубины, сказочных персонажей, животных, стихии, огня, пожара и войны. Все эти страхи возникают от того, что представляют угрозу для жизни ребенка. Эта угроза может быть прямой или косвенной. Ребенок понимает, что ситуации нападения со стороны кого-либо, болезни, стихийных бедствий, войны могут обернуться непоправимым несчастьем, увечьем или смертью. Это подтверждает определение страха как аффективно заостренного инстинкта самосохранения [3, с. 317; 4, с. 184].

Ярко выраженный страх смерти связан и с тем, что в старшем дошкольном возрасте у детей развивается абстрактное мышление, способность к обобщениям, предвосхищению событий, чувство времени и пространства. Ребенок понимает, что что жизнь не бесконечна, что люди рождаются и умирают и это касается и его семьи. У него появляется беспокойство ввиду того, что он не может противостоять этому явлению и оно неизбежно [4, с. 196; 5, с. 98].

Вышеперечисленные возрастные страхи, характерные для возраста 6-7 лет должны проходить по мере достижения ребенком более старшего возраста. При этом наличие большого количества разнообразных страхов у ребенка – это показатель предневротического состояния. Таких детей следует в первую очередь относить к группе «риска» и проводить с ними специальную коррекционную работу [2, с. 23; 3, с. 324].

Следует также обратить внимание на шкалы с наименьшим процентом. Дети, которые подвержены несвойственным своему возрасту страхам, требуют дополнительной диагностики и коррекционной работы с психологом. Возможно, эти страхи свидетельствуют о травмирующих событиях в жизни детей на предыдущих возрастных этапах. Данные страхи закрепились в сознании детей и могут в последующем переходить в фобии.

А.И.Захаров отмечает, что у девочек на любом возрастном этапе больше страхов, чем у мальчиков. Это связано с более выраженным у них, в сравнении с мальчиками, инстинктом самосохранения. По А.И. Захарову среднее число страхов у девочек в возрасте 6 лет – 11, а у мальчиков – 9 [4, с. 221].

В исследованной нами группе детей среднее количество страхов у девочек – 14 (14,2), у мальчиков – 15 (14,8) *(см.прил.1)*. Исходя из такой тенденции, что количество страхов у девочек и мальчиков сейчас не имеет больших различий, М.А.Панфилова в своей методике вводит диапазоны нормальных и отклоняющихся значений независимо от пола ребенка [6, с. 474].

По результатам методики М.А.Панфиловой «Страхи в домиках» 62,5% детей группы имеют средний уровень страха, 37,5% – высокий уровень страха. По результатам сказки-теста «Страх» 87,5% (14 детей) дали типичные ответы, 12,5% (2 ребенка) дали ответы, на которые стоит обратить внимание. По

методике на тревожность выявлено, что 56,25% детей имеют высокий уровень тревожности, 43,75% – средний уровень тревожности.

Мы видим, что достаточное количество детей имеют высокий уровень страха и у большинства детей повышенная тревожность. В дошкольном возрасте страхи наиболее успешно подвергаются психологическому воздействию, поскольку они пока больше обусловлены эмоциями, чем характером, и во многом носят возрастной переходящий характер [4, с. 263]. Поэтому в данной детской группе возможно проведение профилактических мероприятий по нивелированию страхов детей. Эффективным способом избавить ребенка от страхов считается психологами – сказкотерапия [1, с. 124].

В современных цивилизациях существует всё более возрастающее число объектов, событий, условий, ситуации, которые пугают или потенциально могут быть пугающими для детей. В связи с этим сейчас имеется острая необходимость профилактики страхов у детей. Если правильно относится к детским страхам, понимать причины их появления, то чаще всего они исчезают бесследно. Детские страхи заслуживают самого внимательного изучения и как можно более раннего устранения с целью предупреждения появления неврозов как психогенного заболевания формирующейся личности ребенка.

Список литературы

1. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. Как помочь ребенку? Учеб. методическое пособие. 2-е изд. – СПб.: Речь, 2012. – 283 с.
2. Вологодина Н.Г. Детские страхи днём и ночью. Учеб. пособие / Н.Г.Вологодина. – М.: Феникс, 2006. – 106 с.
3. Захаров А.И. Неврозы у детей. - СПб.: Дельта, 2007. – 480 с.
4. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. Учеб. пособие / А.И.Захаров. – СПб.: Речь, 2007. – 320 с.
5. Обухова Л. Ф. Возрастная психология. Учебник – М.: Высшее образование, 2017. – 460 с.
6. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Практикум – Ростов на Дону: Феникс, 2008. – 576 с.

Кунанбаева Д.Р. – студентка IV курса, специальность «Педагогика и психология»,
Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова, г. Актобе, Казахстан
Научный руководитель – магистр педагогики, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Абрамов В.В

Характеристика конфликтов в группе учащихся

Конфликт — это столкновение, противоборство сторон, при котором любая сторона воспринимает действия другой стороны как угрозу собственным интересам [1, с. 10].

Конфликт в психологии понимается как отсутствие согласия, единого мнения между конфликтующими сторонами, количество конфликтующих сторон варьируется от одного человека до целого государства.

Развитие конфликта происходит по схеме:

Конфликт = конфликтная ситуация + инцидент.

Конфликтная ситуация — это противоречивые позиции сторон по какому-либо поводу, стремление к противоположным целям, использование различных средств по их достижению, несовпадение интересов, желаний и т.д. [3, с. 276].

Инцидент — случай или происшествие, как правило, неприятное, затрагивающее интересы одной или обеих враждующих сторон и используемое ими для развязывания конфликтных действий [3, с. 177].

Следует отметить, что для возникновения конфликтной ситуации не обязательно наличие объекта конфликта, конфликт может начаться и без него [5, с. 403].

Основные признаки конфликта включают:

- наличие ситуации, воспринимаемой участниками как конфликтной;
- неделимость объекта конфликта, т.е. предмет не может быть поделен справедливо между участниками конфликтного взаимодействия;
- желание участников продолжить конфликтное взаимодействие для достижения своих целей, а не выход из создавшейся ситуации.

Основными составляющими конфликта являются:

- субъекты конфликта (участники конфликтного взаимодействия),
- объект конфликта (то, что вызывает противодействие у участников конфликта),
- инцидент, причины конфликта (почему происходит столкновение интересов);
- методы регулирования конфликта и диагностики конфликта.

Конфликт не всегда носит разрушительный характер, иногда он положительно сказывается на группе. Функция конфликта – это определенное назначение конфликта в зависимости от принятых норм в группе, коллективе, обществе.

Функции конфликта делят на конструктивные и деструктивные. В групповых отношениях конструктивная функция конфликта проявляется в

способствовании предотвращения застоя, служит источником нововведений, развития (появление новых целей, норм, ценностей). Конфликт, обнаруживая и устраняя объективные противоречия, существующие между членами коллектива, способствует стабилизации группы [2, с. 137].

Деструктивная функция конфликта на уровне группы проявляется в нарушении системы коммуникаций, взаимосвязей, ослаблении ценностно-ориентационного единства, снижении групповой сплоченности и понижении в итоге эффективности функционирования группы в целом. Обычно конфликт несет в себе как конструктивные, так и деструктивные стороны, по мере развития конфликта функциональность его может меняться. Оценивают конфликт по преобладанию той или иной функции.

Для любой группы, особенно юношеской, важны сплочённость, мера тяготения друг к другу и к группе в целом. Однако следует иметь в виду, что достигнутая сплочённость, объединяющие начала внутри коллектива таят в себе риск подмены индивидуального эгоизма групповым, который выражается антипатией, неприязнью и даже ненавистью по отношению к другим группам. Нередко это становится причиной социальной напряжённости, приводит к столкновениям между коллективами.

Развитие конфликта, как правило, происходит с постепенным расширением состава его участников, иногда и предмета конфликта: возникновение небольшой конфликтной ситуации вовлекает во взаимодействие двух субъектов, те привлекают своих защитников, свидетелей, адвокатов, друзей, родственников; затрагиваются интересы свидетелей, разрастается предмет конфликта и состав его участников [4, с. 92].

Вишнякова Н.Ф. выделяет четыре типа конфликтов свойственные группе учащихся:

1. Внутриличностные конфликты – конфликты, отражающие борьбу примерно равных по силе мотивов, влечений, интересов личности. Это конфликт в самой личности, при котором происходит столкновение субъективно значимых мотивов, интересов, ценностей, идеалов и других личностных образований. Конфликт далеко не всегда виден окружающим. Часто человек не осознает его сам.

2. Межличностный конфликт – характеризуется тем, что действующие лица стремятся реализовать в своей жизнедеятельности взаимоисключающие цели. Межличностный конфликт очень тесно связан с внутриличностным. Строгого определения межличностного конфликта не существует.

В качестве причинных факторов межличностного конфликта можно назвать следующие (по В. Линкольну):

I. Информационные факторы — связаны с неприемлемостью информации для одной или всех сторон конфликта. Это может быть неточная, неполная информация, дезинформация, преждевременная или запоздалая информация и т.д.

II. Поведенческие факторы — предполагающие неадекватное поведение. Они также вызывают конфликт. Например, стремление к превосходству, агрессивность, эгоизм, грубость и другие виды поведения.

III. Ценностные факторы конфликтности охватывают сферы личностных систем верований и поведения (предрассудки, предпочтения, приоритеты); групповые традиции, ценности, нормы; религиозные, культурные, региональные и политические ценности и так далее.

3. Межгрупповой конфликт. Противоборствующие стороны – группы (малые, средние и микрогруппы). В основе – столкновение противоположно направленных групповых мотивов, ответственность за свое поведение заметно снижается. Кроме того, агрессивные проявления в группе обеспечивают ощущение анонимности, что также снижает чувство персональной ответственности. И, наконец, агрессивное поведение в группе людей, таким же агрессивным образом себя ведущих, воспринимается как социальное одобрение и поддержка.

4. Внутригрупповые конфликты – конфликты между личностью и группой, возникают в среде групповых взаимоотношений и отличаются некоторыми особенностями, которые следует учитывать в управлении этими конфликтами.

Первая особенность связана со структурой такого конфликта. Субъектом в нем, с одной стороны, выступает личность, а с другой — группа. Стало быть, конфликтное взаимодействие здесь происходит на основе столкновения личностных и групповых мотивов, а образы конфликтной ситуации представлены первым субъектом в индивидуальных взглядах и оценках, а вторым — в групповых [4, 175].

Вторая особенность отражает специфику причин рассматриваемого конфликта. А такие причины непосредственно связаны с положением индивида в группе, которое характеризуется такими понятиями, как «позиция», «статус», «внутренняя установка», «роль», «групповые нормы».

Позиция — официальное, определяемое должностью положение личности в группе.

Статус — реальное положение личности в системе внутригрупповых отношений, степень ее авторитетности. Статус может быть высоким, средним и низким.

Внутренняя установка — субъективное восприятие личностью своего статуса в группе.

Роль — нормативно заданный или коллективно одобряемый образец поведения личности в группе.

Групповые нормы — общие правила поведения, которых придерживаются все члены группы.

Причины возникающих между личностью и группой конфликтов всегда связаны:

а) с нарушением ролевых ожиданий;

б) с неадекватностью внутренней установки статусу личности (особенно конфликтность личности с группой наблюдается при завышении у нее внутренней установке);

в) с нарушением групповых норм.

Третья особенность находит свое отражение в формах проявления данного конфликта. Такими формами могут быть:

- применение групповых санкций;
- существенное ограничение или полное прекращение неформального общения членов группы с конфликтующим;
- резкая критика в адрес конфликтующего и т.п.

Обобщая вышесказанное можно сделать вывод что проблема конфликтов всегда будет занимать одно из центральных мест в анализе конфликтных ситуаций, поскольку это имеет теоретическое и практическое значение.

Список литературы

1. Анцупов А.Я. Конфликтология: Учебник для ВУЗов. 3-е изд. / Анцупов А.Я., Шипилов А.И. - СПб.: Питер, 2007. – 496 с.
2. Ворожейкин И.Е., Кибанов А.Я., Захаров Д.К. Конфликтология: Учебник. - М.: ИНФРА-М, 2001. - 224 с.
3. Психологический словарь /Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Сещерякова. - М., 2007. – 800 с.
4. Уткин Э.А. Конфликтология: Теория и практика. - М., 2000. - 272 с.
5. Шейнов В. Управление конфликтами. – СПб.: Питер, 2014. – 770 с.

Ларионова Е.А., студентка III курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Ребрилова Е.С.

Цифровая гуманитаристика в психологии

Цифровая гуманитаристика – одно из наиболее перспективных и успешно развивающихся направлений в гуманитарных науках, возникшее на стыке с компьютерными науками. Цифровая гуманитаристика предполагает использование компьютерных инструментов в методологии традиционного гуманитарного знания, тем самым расширяя горизонты исследований непосредственно в гуманитарных науках. В последнее время активно стал происходить процесс объединения исследователей различных гуманитарных и технических областей в рамках данного направления, что положило начало решению многих проблем современности [2].

Цифровая гуманитаристика активно используется и в психологии. Ярким примером такого внедрения новых информационных технологий в сферу психологических исследований является относительно недавно возникшая научно-практическая отрасль психодиагностики – компьютерная

психодиагностика. Все исследования, проводимые в рамках данной отрасли, имеют последующую автоматизированную, цифровую обработку. Если учесть, что за одну психодиагностическую сессию необходимо использовать несколько методик, опросников, тестов и т.д. требующих дальнейшего подсчета баллов, обобщения и наглядного их представления, то очевидными становятся факты, во-первых, достаточно больших энергетических и временных затрат психодиагноста на обработку результатов, полученных от одного испытуемого, и во-вторых, трудоемкого процесса первичной обработки результатов выборочного исследования. Все это определяет важность и необходимость использования персонального компьютера, способного почти полностью заменить исследователя на этапе первичного подсчета эмпирических показателей. Таким образом, цифровая гуманитаристика позволяет использовать компьютерное программное обеспечение для упрощения анализа различного рода гуманитарных артефактов: текстов, изображений, видео- и аудиозаписей и т.п.

Психологи на всем протяжении своей исследовательской работы неизбежно сталкиваются со статистической обработкой эмпирических данных. Мировым сообществом признано, что на текущий момент времени наиболее известным и удобным в применении инструментом для статистической обработки эмпирических данных психологического исследования и исследований в области социальных наук является программа SPSS (в переводе с англ. Statistical Package for Social Science – Статистический пакет для социальных наук). Данная программа предоставляет широкие возможности для анализа, синтеза, систематизации и т.п. количественных данных, полученных в ходе психологического эксперимента, опроса или наблюдения. С ее помощью можно обрабатывать данные практически из всех типов файлов и создавать отчеты в форме таблиц, графиков, рисунков, распределений и трендов, производить описательную статистику, а также применять особо сложные виды статистического анализа данных (например, дисперсионный, факторный, спектральный и т.д.). Стоит отметить, что пользователь может создавать шаблоны и диаграммы по своему усмотрению. Главным преимуществом SPSS является ее взаимодействие с большим количеством внешних программ (MS Excel, dBASE, Lotus, SQL, SYSTAT и т.д.) и форматов (XML, PC, SAS, HTML и т.д.) [3].

Не обходится психологическая диагностика и без применения аппаратурных методов. Особый интерес вызывает широко применяемая технология Биологической Обратной Связи (БОС), представляющая собой комплекс исследовательских, немедицинских, профилактических процедур, в ходе выполнения которых человек может обучиться произвольному контролю над процессами, происходящими в своем организме (например, дыхание, сердцебиение, ритмы мозга, температура тела и т.д.). В основе БОС лежит прямая взаимосвязь между вегетативными и психическими функциями. Механизм БОС-метода состоит в обратном возврате пациенту на экран компьютера физиологических показателей о состоянии организма в данный

момент времени. При выполнении данной процедуры больной через специальный датчик, преобразующее и фиксирующее устройство сразу же получает информацию о наличии минимальных изменений какой-либо физиологической функции в своем организме, связанной непосредственно с эмоциональным состоянием и пытается повлиять на эту функцию, изменив ее в нужном направлении, тем самым влияя на ход течения патологического процесса.

На принципах БОС строится и такая современная компьютерная лечебно-оздоровительная технология, как биоуправление, основной задачей которой является обучение навыкам физиологического контроля. На основе полученной при помощи обратной связи информации о состоянии той или иной функции в организме человека, создаются необходимые специальные приемы для приобретения и развития навыков саморегуляции. Таким образом, биоуправление представляет собой особый вид обучения регуляции функций и состояний организма человека, активно применяющийся во всех сферах деятельности психологов [1].

Стоит учесть такой факт, что не у каждого клиента, обратившегося за помощью к психологу, действительно присутствует какое-либо нарушение психики. Субстратом могут выступать и физиологические нарушения. И чтобы выявить причину беспокойства, психолог может прибегнуть к показаниям МРТ (магнитно-резонансной томографии), позволяющей при помощи послойной съемки органов и тканей получить объемное изображение обследуемой области для постановки или уточнения диагноза [5]. Также нередко используются показания ПЭТ (позитронно-эмиссионная томографии), позволяющей детально изучить состояние органов, что особенно важно при подозрении на онкологические заболевания, прибегают так же и к показаниям ЭЭГ (электроэнцефалографии), позволяющей исследования функционального состояния головного мозга путём регистрации его биоэлектрической активности [4].

Приведенные выше примеры использования цифровых методов в гуманитарных науках, в частности, в психологии, обосновывают важность и необходимость таких междисциплинарных связей для расширения границ производимых и еще только планируемых исследований. Происходящее в настоящее время усложнение информационных потоков приводит к существенному изменению гуманитарного знания, повышению точности производимых исследований, переходу ко все большей объективности в расчетах и интерпретации данных. Появление специальных статистических программ во многом снижает объем работ, выполняемых психологами при проведении исследований, а применения технологий БОС дает возможность пациенту самостоятельно научиться осознанно управлять процессами, происходящими в своем организме и даже их визуализировать. Стоит так же отметить, что применение физиологических методов в психологии для установления причины беспокойств снижает вероятность постановки неверного диагноза и как следствие повышение эффективности коррекционной работы.

Список литературы
1. Биологическая Обратная Связь. Общие сведения [Электронный ресурс]// Медерия. – Режим доступа: https://mederia.ru/biologicheskaya-obratnaya-svyaz-obshhie-svedeniya. (дата обращения: 05.02.2019 г.).
2. Костригин А. А. Цифровая история психологии: проблемы и перспективы // История российской психологии в лицах: дайджест. – 2017. - №4. – С. 17-24.
3. Наследов А. Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 429 с.
4. Что такое электроэнцефалография, что выявляет и как проводится обследование головного мозга [Электронный ресурс]// HROMOSOMA Медицинские анализы и исследования. – Режим доступа: https://hromosoma.com/obratnaia-sviaz. (дата обращения: 05.02.2019 г.).
5. Чудо диагностики: принцип работы МРТ [Электронный ресурс]// «УЗИПРОСТО.РУ». – Режим доступа: https://uziprosto.ru/mrt/inye-voprosy/princip-raboty-mrt-chudo-diagnostiki.html. (дата обращения: 05.02.2019 г.).

Литвинова В.В., студентка II курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – доцент кафедры «Психология», кандидат психологических наук Ребрилова Е.С.

Темперамент и управление эмоциями студентов

Проблема управления эмоциями довольно актуальна в современном мире. Как часто вы встречаете на улице, в магазинах или общественном транспорте людей, которые совершенно не умеют контролировать себя и свои эмоциональные проявления? Все чаще в интернете можно встретить «смешные» видеоролики с подростковыми драками, и ссорами в магазинах между покупателями и продавцами. Однако неумение контролировать свои эмоции выражается не только в агрессивном поведении. Под воздействием сильных эмоций у многих ослабляется мыслительная деятельность, вследствие чего снижается и работоспособность. То же касается и студентов. Низкий эмоциональный контроль снижает успешность и качество выполнения учебных обязанностей, а также требует дополнительных усилий для поддержания оптимального уровня психофизического состояния организма. Исходя из этого, возникает вопрос: «От каких индивидуальных свойств личности зависит уровень управления эмоциями?».

К числу собственно индивидуальных характеристик относится темперамент. Очень часто мы употребляем понятие «темперамент», чтобы показать, чем один человек отличается от другого, выразить его неповторимость. Но в то же время предполагаем в этой неповторимости наличие черт, схожих у разных людей, иначе не было бы смысла в создании классификаций [6].

Темперамент — совокупность свойств, характеризующих динамические особенности протекания психических процессов и поведения человека, их силу, скорость, возникновение, прекращение и изменение [4].

Б.М. Теплов трактует определение темперамента следующим образом: «Темпераментом называется характерная для данного человека совокупность психических особенностей, связанных с эмоциональной возбудимостью, т.е. быстротой возникновения чувств, с одной стороны, и с силой их − с другой» [3, с. 553]. Можно сделать вывод, что темперамент включает в себя два компонента – эмоциональность и активность. Эмоциональность характеризуется интенсивностью эмоциональных проявлений, активность – жаждой деятельности, работоспособностью, быстротой или медлительностью поведения.

В настоящее время теоретическая база изучения темперамента велика. Исследованы физиологические особенности нервной системы (И.П. Павлов, В.Д. Небылицын). Разработана классификация типов темперамента в зависимости от: преобладания в организме одного из соков (Гиппократ и К. Гален); индивидуальных особенностей телосложения (Э. Кречмер, У. Шелдон); психофизических различий (К. Юнг, Г. Айзенк); эмоциональности и активности человека (И. Кант) [3; 4; 5].

Управление своими и чужими эмоциями являются показателями эмоционального интеллекта – способности человека осознавать свои эмоции, генерировать их так, чтобы содействовать мышлению, понимать эмоции и управлять ими для того, чтобы способствовать эмоциональному и интеллектуальному росту [1]. Изучением эмоционального интеллекта занимались такие ученые как Н. Холл, Д. Гоулман, Д.В. Люсин и др [1; 2].

Таким образом, несмотря на достаточную представленность работ по исследованию темперамента и показателя эмоционального интеллекта – способности управлять эмоциями, исследование их взаимосвязи на современной студенческой выборке представляет теоретическую и практическую значимость работы. Поскольку полученные данные позволят расширить научные представления об индивидуальных детерминантах способности управлять эмоциями и разработать практические рекомендации по формированию таких способностей с учетом индивидуальных особенностей студентов.

Целью нашего исследования является выявление и изучение взаимосвязи способностей в управлении эмоциями и типом темперамента у студентов.

Выборку исследования составили студенты 23 группы факультета психологии ФГОУ ВО «Тверской государственный университет» в количестве 19 человек, из которых 10% мужчин и 90% женщин, в возрасте от 18 до 22 лет.

В исследовании проверялись предположения:

1. Существует взаимосвязь между способностью человека управлять эмоциями, экстраверсией и нейротизмом, а именно чем выше уровень нейротизма, тем хуже развита у человека способность управлять своими эмоциями. Чем выше уровень экстраверсии, тем лучше развита у человека способность управлять чужими эмоциями.

2. Лучше всего управляют своими эмоциями люди с сангвиническим и флегматическим типом темперамента, а чужими эмоциями с сангвиническим и холерическим типом.

Методики исследования:

1. Личностный опросник Г. Айзенка (EPI).
2. Тест (опросник) эмоционального интеллекта» (Д.В. Люсин).

Анализ результатов исследования позволяет говорить о том, что в исследованной выборке типы темперамента у респондентов представлены в следующем процентном соотношении – сангвиник (37%), меланхолик (26%), холерик (21%) и флегматик (16%). Смешанных типов темперамента не установлено.

Выявлено, что по субшкале «Управление чужими эмоциями» опросника эмоционального интеллекта (Д.В. Люсин) респонденты имеют показатели выше среднего, что характеризует их как людей, способных вызывать у людей те или иные эмоции. По субшкале «Управление своими эмоциями» респонденты имеют показатели на уровне среднего, что характеризует их как индивидов способных вызывать и поддерживать свои желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.

Установлена достоверная, сильная, обратная взаимосвязь между шкалами «Нейротизм» и «Управление своими эмоциями», что не противоречит физиологическому подходу И.П. Павлова к изучению темперамента и позволяет говорить о том, что способность управлять своими эмоциями напрямую связанна с таким свойством нервной системы, как уравновешенность.

Качественный анализ полученных данных позволяет судить о том, что, способность управлять своими эмоциями лучше развита у респондентов, имеющих сангвинический и флегматический типы темперамента. А вот способность управлять чужими эмоциями лучше развита также у представителей сангвинического и холерического типов темперамента. По К. Юнгу два этих типа (сангвинический и холерический) относятся к экстровертированным типам темперамента, которым присуща направленность на внешний мир, общительность и готовность к новым впечатлениям, что и объясняет полученный результат.

Таким образом, проанализировав зарубежную и отечественную литературу по заявленной проблеме исследования, получив эмпирические результаты, можно утверждать, что темперамент и способность к управлению своими и чужими эмоциями взаимосвязаны и до сих пор являются предметом множества научных дискуссий. Разные подходы исследователей к данной проблеме дают большой фактологический материал для анализа и определяют множественность направлений для дальнейших исследований, имеющих практическую значимость, поскольку хорошо развитые способности управления своими и чужими эмоциями с учетом своих индивидуальных особенностей определяет успешность индивида не только в учебной, но и в трудовой деятельности.

Список литературы
1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ − М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2013. – 560 с.
2. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭмИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям/Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. − М.: Институт психологии РАН, 2009. − С. 264 – 278.
3. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. / Маклаков А.Г. – СПб.: Питер, 2008. – 583 с.
4. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 1: Общие основы психологии. — 688 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2007. – 713 с.
6. Симонов П.В. Темперамент. Характер. Личность. / П. В. Симонов, П. М. Ершов −М.: Наука, 1984 −161 с.

Мельникова А.Ю., студент II курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель - кандидат психологических наук, доцент,
Бариляк И.А.

Упорство как фактор успешности деятельности

Аннотация: В данной статье проводится анализ различных психологических теорий об упорстве. Упорство рассмотрено как черта характера, детерминирующая успешность в учебной деятельности. Осуществляется разграничение понятий «упорства» и «настойчивость». Делается акцент на необходимости систематизирования данных знаний для создания единой концепции. Рассматривается гипотеза о прямой взаимосвязи между успеваемостью студентов и уровнем упорства, то есть чем выше уровень проявления упорства, тем выше средний экзаменационный балл респондента.

Ключевые слова: характер, упорство, настойчивость, твердость, жизнестойкость, учебная деятельность, успех.

Проблема упорства является одной из самых актуальных проблем в психологии. В нынешнее же время отсутствие структурированных знаний может привести к возникновению сложностей во время изучения этого феномена.

В последнее десятилетие возрос интерес к вопросу, что же делает человека успешным? Успех личности в работе, учебе и другой деятельности зависит не только от способностей и интеллекта, существенную роль оказывает и характер человека, особенно некоторые черты характера. Одной из таких черт и является упорство. Причиной актуальности исследования является то, что данная проблема не раскрыта в теоретическом и практическом аспекте. Поскольку в научном сообществе не сложилось единого мнения.

Упорство – это черта характера, последовательность и твердость в осуществление чего-либо, достижения своих целей. В научной литературе

следует рассматривать не только понятие упорства, но и настойчивость твердость, жизнестойкость, так как они являются синонимичными словами. Но, несмотря на большое количество определений, в данной работе упорство будет рассмотрено как черта личности, которая обеспечивает стремление к достижению долгосрочных целей.

Хэнкок П.А. и Цальма Дж.Л. в своих теориях говорят о том, что упорство является одной из основных черт личности, которая помогает справиться с рискованными обстоятельствами в жизни [3]. Упорство – это неизменное стремление достигнуть желаемого в независимости от возникающих препятствий и трудностей.

С.Р. Мадди в своих исследованиях об упорстве и о том, как оно помогает справиться со стрессом в тяжелых условиях, говорит о том, что основой проявления упорства является твердость, которая помогает долгому поддержанию поставленной цели. То есть, упорство – это один из элементов, которой помогает преодолеть критические ситуации. С.Р. Мадди пишет о различие жизнестойкости и упорства, которое проявляется в том, что жизнестойкость не обеспечивает продолжительного удержания внимания на достижение отдельной цели [4].

Ученые уже давно пытаются выяснить, какие черты характера способствуют успешности в жизни человека.

Изначально считалось, что именно интеллект – это единственный фактор, влияющий на достижение высоких результатов. Было подтверждена связь когнитивных способностей с достижениями. На самом же деле показатель корреляции уровня способностей и достижения успеха примерно равен 0.50. [6]. Таким образом, мы не можем утверждать, что успех в жизни зависит только от способностей человека.

Значительное влияние оказал «зефирный эксперимент» У.Мишеля. В ходе эксперимента ребенку предлагали зефир, но при этом добавляли, что если он подождет 15 минут, то получит удвоенную порцию. Хотя многие дети и соглашались с условиями, через небольшой промежуток времени они отказывались от своего решения и съедали сладкое. Но все же была небольшая группа детей, которая справилась с поставленной задачей.

Через несколько лет, у детей, которые смогли продержаться 15 минут, исследователи обнаружили более высокий уровень самоконтроля. Они лучше учились и были менее склонны к вредным привычкам. Данный вывод был сделан на основе уровня образования, индекса массы тела, а также другим показателям качества жизни [5].

Из чего можно сделать вывод, что благодаря самообладанию и определенному упорству личности можно достигнуть успеха в некоторых сферах деятельности.

В исследование К.М. Кокс были выделены 57 основных черт личности, которые помогают добиться определенных высот, в это число входили настойчивость и упорство. Само исследование заключалось в анализе жизни 300

выдающихся личностей [5]. Таким образом, можно заключить, что талант – это не единственная причина успеха в жизни.

В своей книге «Твердость характера» А. Дакворт выделила несколько способностей, которые влияют на жизненный успех: способность не отступать от поставленных целей, из-за желания перемен и способность не отказываться от работы из-за трудностей [1].

В психологии воли упорство – это одна из фундаментальных волевых качеств личности, которое определяет множество поведенческих действий.

В.П.Ильин рассматривает упорство как желание личности получить определенную цель здесь и сейчас, то есть оно направленно на выполнение конкретной краткосрочной задачи [2; с. 256].

В нашей работе под упорством обозначается – стремление достичь долгосрочной и длительной цели, поэтому наиболее подходящим по смыслу к рассматриваемому нами понятию в психологии воли является настойчивость – качество целеустремленности, которое проявляется в осуществлении долгосрочных задач, невзирая на препятствия.

А.И. Высоцкий в своих исследованиях об упорстве обнаружил внутренние причины, побуждающие к достижению цели: присутствие интереса, рациональных подход к решению задач, стремление доказать окружающим решить поставленную задачу [2; с. 142].

Таким образом, благодаря теоретическому анализу различных отечественных и зарубежных концепций удалось выяснить, что на данном этапе развития психологической науки, упорство понимается как черта характера, способствующая достижению долгосрочных целей и умению не отказываться от поставленных задач, из-за желания скорейших перемен.

Изучаемая тема актуальна по причине того, что любой человек хочет достигнуть определенного успеха в жизни и ищет способы, которые ему в этом помогут. Исследование значения упорства является дискуссионным не только в России, но и за рубежом

Также, в ходе работы было проведено эмпирическое исследовании, которое заключалось в изучении взаимосвязи между уровнем упорства и успеваемостью студентов. Выборку составили 31 респондент, в возрасте от 18 до 23 лет, обучающиеся на 2 курсе факультета психологии, ТвГУ, г. Тверь. Проверялась гипотеза о существовании прямой взаимосвязи между успеваемостью студентов и уровнем упорства, то есть, чем выше уровень проявления упорства, тем выше средний экзаменационный балл респондента.

В исследовании была применена следующая методика: методика «Опросник для оценки своего упорства» Е. П. Ильина и Е. К. Фещенко. Методика предназначена для оценки и самооценки волевых качеств, а именно для определения оценки упорства. Опросник содержит 18 утверждений, с которыми респонденты должны согласиться (поставить знак +) или не согласиться (поставить знак -). Чем больше баллов наберет испытуемый, тем выше у него уровень упорства. Для проведенного нами исследования была выбрана именно эта методика, потому что она соответствует цели и задачам исследования.

При анализе результатов, полученных при использовании методики «Опросник для оценки своего упорства» для диагностики уровня упорства у студентов было установлено, что средний показатель упорства у респондентов равен 11,48. По данным исследования видно, что большинство респондентов обладают средним уровнем упорства.



Рис.1. Показатели уровня упорства у студентов (в процентах)

Статистические данные по показателю «успеваемость» представлены в таблице ниже.

Таблица 1

Значения показателя успеваемость

N	Минимум	Максимум	Среднее за год	Стан.откл.
31	3,95	5	4,4	0,322

По критерию Колмогорова-Смирнова установлено, что распределение переменных «Упорство» соответствует закону нормального распределения.

В результате проведенного корреляционного анализа по коэффициенту корреляции Спирмена установлена достоверная, прямая, умеренная взаимосвязь между средним баллом по успеваемости и упорством. ($r=0,483$ при $p<0,01$). Это позволяет сделать вывод, о том, что, чем выше уровень упорства, тем выше успеваемость студентов.

Таким образом, исходя из анализа различных психологических теорий, мы можем понимать упорство как результат продуктивного мотивационного процесса, который основывается на внутренней саморегуляции, то есть интереса к осуществляемой деятельности, удовольствии от решения сложных задач и преодоления трудностей, а также на целеустремленности, самоконтроле и оптимистическом мышлении.

В ходе данного исследования было выявлено, что существует тесная взаимосвязь между уровнем упорства и успеваемостью студентов. Соответственно, чем выше уровень упорства, тем выше средний балл успеваемости студентов. Таким образом, наша гипотеза подтвердилась.

Список литературы
1. Дакворт А. Твердость характера. Как развить в себе главное качество успешных людей / Ангела Дакворт; [пер. с анг. А.Андреева]. – Москва: Издательство «Э», 2017. – 352 с. – (Книги-драйверы).
2. Ильин Е.П. Психология воли. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 288 с.
3. Gay, Ph., Rochat, L., D'Acremont, A., Linden, M. Heterogeneous inhibition processes involved in different facets of self-reported impulsivity: Evidence from a community sample. Acta Psychologica, 2008. N 128, 332-339.
4. Haran, U., Ritov, I., Mellers, B. The role of actively open-minded thinking in information acquisition, accuracy, and calibration. Judment and Decision Making. Vol. 8 (3). 2013. 188-201.
5. Pochat, L., Billieux, J., Linden, A.C. Heterogeneous inhibition processes involved in different facets of self-reported impulsivity: Evidence from a community sample. Acta Psychologica. 129, 332-339.
6. Strenze, T. Intelligence and socioeconomic success: A meta-analytic review of longitudinal research. Intelligence. Volume 35, Issue 5, September 2007, Pages 401-426

Мусабаева А.Т., студентка IV курса, специальность «Педагогика и психология»
г. Актобе Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова
Научный руководитель - магистр, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Абдикаримова А. Ж.

Проблема психолого-педагогического сопровождения ребенка с синдром дефицита внимания в дошкольном возрасте

Синдром дефицита внимания – одно из наиболее распространенных психоневрологических расстройств, которое расстраивает механизмы, несущие ответственность за диапазон внимания, умение сконцентрироваться, контроль над побуждениями и т. д. [1, с. 6]. Маленьким детям такой диагноз не ставят, хотя симптомы синдрома дефицита внимания, могут наблюдаться окружающими ребенка взрослыми в дошкольном возрасте, начиная с трех лет. В дошкольном возрасте синдром дефицита внимания проявляется в беспокойстве, отсутствие дисциплины, вспышках гнева и злости, зачастую тяжелых, без определенной причины, в отсутствии желания и возможности завершить задания, в отсутствии концентрации, в трудностях в подчинении законам, в том числе правилам игры, иногда в чрезмерно-активной моторике.

Иногда дети в раннем возрасте не понимают, что они представляют опасность для себя или для окружающих. Они пытаются забраться на высокие и опасные места, или выбегают на дорогу, не обращая внимания на опасность.

В связи с поведенческими трудностями такие дети вызывают зачастую раздраженность у взрослых или у других детей. Родителям действует на нервы их беспокойность, упрямство, навязчивость, эмоциональная неустойчивость,

недисциплинированность, неаккуратность. Соответственно родители часто срываются и наказывают свое чадо, не задумываясь, что это не капризный ребенок, а ребенок, имеющий определенное расстройство. Тем более замечания и наказания не приводят к желаемым последствиям, а лишь усугубляют ситуацию, ребенок просто не увязывает одно с другим. В такой неблагоприятной для ребенка среде, это расстройство успешно процветает.

Но вот ребенок взрослеет и поступает в школу... Для тех родителей, которые прежде были терпеливыми и принимали чадо таким, какое оно есть, тут все только начинается! Ведь никак нельзя отбросить без внимания тот факт, что у школьника возникают более серьезные сложности и новые конфликты: трудности освоения школьных навыков и слабая успеваемость сочетаются с неуверенностью в себе и заниженной самооценкой, отмечаются проблемы во взаимоотношениях с одноклассниками и учителем, увеличиваются нарушения поведения. Дети с синдромом дефицита внимания затрудняются найти себе друзей, иногда в связи с этим они становятся замкнутыми, не желают общаться, иногда даже склонны к агрессивности по отношению к другим детям. Именно в школьные годы чаще всего выявляются нарушения внимания в связи с увеличением требований к данной функции в процессе обучения. При этом большинство детей страдающие дефицитом внимания обладают хорошим общим уровнем интеллектуального развития. Тем не менее, во время уроков им сложно справиться с предлагаемыми заданиями, так как они испытывают трудности в организации и окончании работы. Оптимальное время заинтересованности около 10 минут, по истечению этого времени ребенок больше не вовлечен в работу.

Ребенок оживленный, подвижный, энергичный — что в этом плохого? Более того, он и сообразителен не по годам. Врачи на задержку развития не указывают. Но следует помнить, что если вовремя не предпринять соответствующих мер по коррекции синдрома дефицита внимания, то в будущем это заболевание будем мешать не только учебе и работе, но и нарушит социальное и эмоциональное развитие. Оппозиционное расстройство, кондуктивное расстройство, химическая зависимость, эмоциональное расстройство, социопатия и т.п., все это является следствием вовремя не устраненного синдрома дефицита внимания.

Гиперактивность выступает как последствие синдрома дефицита внимания. Не следует каждого возбужденного ребенка относить к категории «гиперактивных». Если ваш ребенок полон энергии, если она бьет через край, отчего малыш время от времени становится упрямым и строптивым, — это не значит, что он гиперактивен. Если вы заболтались со своей подругой, а ребенок начинает неистовствовать, не может устоять на месте, усидеть за столом, — это нормально. Утомляют детей и продолжительные переезды. У всякого ребенка время от времени бывают минуты гнева. А сколько детей начинают «разгуливаться» в постели, когда пора спать, или проказничают в магазине! То, что ребенок становится как заводной, давая выход скуке, вовсе не считается приметой гиперактивности. Быть может, просто так сложилась ситуация. Вот

здесь и укрывается основополагающее отличие ребенка просто активного от гиперактивного.

Гиперактивный ребенок, вне зависимости от ситуации, в любых условиях — дома, в гостях, в кабинете врача, на улице — будет вести себя одинаково: бегать, бесцельно двигаться, не задерживаясь надолго на любом, самом занимательном предмете. И на него не повлияют ни нескончаемые просьбы, ни уговоры, ни подкуп. Он просто не может остановиться. У него не функционирует механизм самоконтроля, в отличие от его ровесников, даже самых разбалованных [2, с. 25-26].

Воспитывать ребенка с синдромом дефицита внимания нелегко. Вас может сердить и расстраивать поведение и плохая учеба Вашего ребенка, у Вас может сложиться впечатление, что Вы – плохой родитель. Эти чувства вполне понятны, но неоправданны. Синдромом дефицита внимания – это заболевание, и его можно эффективно лечить. Это особые дети, с особой работой головного мозга, которые нуждаются в очень серьезном контроле, не в коем случае нельзя попустительствовать!

Список литературы

1. Гриханов А.В., Волокитина Т.В., Гусева Е.А., Подоплёкин Д.Н. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей /А.В. Гриханов, Т.В. Волокитина, Е.А. Гусева, Д.Н. Подоплёкин. – М., 2008.
2. Задавенко Н.Н.Как понять ребёнка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания /Н.Н. Задавенко. – М., 2004.

Пирогова В., студентка 4 курса специальности 5В050300-Психология
г.Актобе, Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова
Научный руководитель – магистр психологии, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Утеуова А.А.

Психологические особенности проявления стрессовых состояний у педагогов

В современном мире неуклонно возрастает число психотравмирующих, фрустрирующих и стрессогенных факторов, негативно влияющих на человека, его профессиональное благополучие и здоровье. Одним из таких факторов можно считать большой набор требований, который на современном этапе развития общество предъявляет к профессионалу. Другим фактором выступают резко возросшие процессы интенсификации труда, предполагающие высокий уровень соответствия требованиям и стабильности при осуществлении профессиональной деятельности. Педагогическая профессия относится к категории профессий, особо уязвимых перед стрессом, так как педагогу приходится решать разнообразные профессиональные задачи в условиях недостатка времени и информации, постоянного открытого контакта с людьми,

предполагающего значительные эмоциональные и энергетические затраты. Профессиональная деятельность современного педагога требует постоянной и максимальной мобилизации его собственных ресурсов [1].

Педагогическая профессия относится к категории, особенно уязвимой перед стрессом. На все возрастающий стрессогенный характер педагогической деятельности, обусловленный изменением общественных стереотипов и возрастающей конкуренцией, указывали Л. М. Аболин, А. К. Маркова, Л. М. Митина, А. И. Щербаков. Авторы отмечают, что педагогическая деятельность является одним из основных психологически напряженных видов социальной деятельности и входит в группу профессий с самым большим присутствием стресс-факторов. Очевидно, что стрессоустойчивость является одной из характеристик педагога, которая обеспечивает выполнение решения профессиональных задач без ущерба для здоровья и качества деятельности. Поэтому проблема повышения стрессоустойчивости педагога как профессионально важного качества стоит особенно остро.

Для настоящего исследования значимым представляется вопрос о структурных компонентах стрессового состояния педагога. В результате анализа определений феномена были выделены эмоциональные, поведенческие и когнитивные структурные компоненты стрессоустойчивости. На их основе в исследовании были определены основные структурные компоненты стрессоустойчивости педагога: психологическая и эмоциональная уравновешенность, активность, стремление к саморазвитию, умение ставить цели и достигать результата, ассертивное поведение, терпимость, аутопсихологическая компетентность, коммуникативные навыки и навыки преодоления стресса [2].

Важным аспектом исследования являются психологические ресурсы, на основании которых можно повышать стрессоустойчивость как профессионально значимое качество педагога, помогающее преодолевать стрессовые ситуации. Проблемой ресурсов и функциональных резервов психики в контексте изучения механизмов регуляции психологического стресса занимались Н. Е. Водопьянова, P. T. Wong, Л. В. Куликов, Г. Селье, Е. С. Старченкова, С. Хобфолл и др.

На уровень профессионального мастерства в профессионально-педагогической деятельности, оказывает влияние показатель стрессоустойчивости с точки зрения А.А. Баранова.

А.А. Реан также считает, что уровень стрессоустойчивости педагога сказывается на особенностях личности каждого из обучающихся.

Анализируя, данные в литературе, что в педагогической деятельности на уровень стрессового состояния, оказывает влияние свойства темперамента, характера, нервной системы и педагогические способности.

Педагогическую направленность в педагогической деятельности образуют система мотивов, которая, по мнению Н.В. Мальцевой, помогает в педагогической деятельности преодолевать определенные трудности и препятствия в педагогической деятельности и тем самым помогает повышать профессиональную стрессоустойчивость педагога (Н.В. Мальцева, 2005).

Как субъекта профессиональной деятельности стрессового состояния педагога, рассматривается в двух аспектах:

1) профессиональный стресс, проявляющийся в способностях действия определенных педагогических компонентов;

2) с компонентами разной деятельности имеет связь стрессоустойчивость.

Профессиональное стрессовое состояние, необходимо анализировать с помощью различных подходов: таких, как процессуальный, автором которого является В.А. Якунин, функциональный (авторы Н.В. Кузьмина, Н.В. Мальцева).

Стрессовое состояние в педагогической деятельности со стороны функционального подхода проявляется в механизмах таких компонентов, как гностический, конструктивный, проектировочный, коммуникативный.

Стрессовое состояние педагога в процессуальном подходе, оказывает огромное влияние на прохождение различных этапов таких, как организация, общение и коммуникации, контроля и коррекции.

Педагогическую деятельность можно рассматривать, опираясь на теорию развивающего обучения. Формирования механизмов планирования, моделирования и рефлексии, позволяет в процессе тренинговой работы с педагогами, повышать уровень стрессоустойчивости.

По мнению А.В. Вяткина и А.А. Реана стресс представляет собой многокомпонентное качество, которое определяется структурой интегральной индивидуальности. На успешность деятельности влияют разноуровневые свойства индивидуальности, которые являются признаками гармоничности и сбалансированности структуры.

Существенные различия имеют характеристики педагогов в зависимости от темперамента, также обуславливающего проявление стрессоустойчивости:

- педагоги первого типа имеют меньшую выраженность социальной эргичности;
- у педагогов первого типа меньше выражено пластичность и социальный темп, чем у педагогов второй группы;
- для педагогов первого типа характерна эмоциональность.

Наиболее существенным фактором социальной адаптации является терпимость личности. Нетерпимость характеризуется определенными стереатипами личности и негативными установками. Черты характера могут влиять на ее проявление, такие как: эгоцентричность, доминантность, агрессивность.

Возникновение профессионального стресса у педагогов, связывают с воздействием негативных факторов. Такие факторы приводят к деформации личности и снижение эффективности деятельности. Состояние напряжения создает определенные трудности в профессиональной деятельности педагога, создавая трудности в коммуникативной сфере педагога с воспитанниками и педагогами.

Из этого следует, что стресс является проблемой. Стресс, в профессиональной деятельности создает определенные проблемы у педагогов.

Эмоциональное выгорание педагогов, прямопропорционально зависит от степени стрессоустойчивости. Характеристика типов педагогов неустойчивых к стрессу, проявляются следующие различия. Для педагогов первого типа характерна сильная нервная система, средне слабой нервной системой характеризуются педагоги второго типа, к слабой нервной системе склонны преподаватели и воспитатели.

В основе успешной педагогической деятельности лежит стрессоустойчивость педагога. Важным качеством педагога, как индивида, является стрессоустойчивость. Стрессоустойчивость необходима для овладения педагогическими знаниями, умениями и навыками [3].

В исследованиях ученых Е.П. Ильина, А.А. Коротаева, которые свидетельствуют о том, что некоторые из свойств нервной системы педагога, являются ведущим фактором выбора профессии педагога, где происходит формирование индивидуального стиля педагога, также закрепление определенных стереотипов. Все эти факторы могут сказываться на уровне стрессоустойчивости педагога и его профессиональной деятельности [4].

Таким образом, из выше изложенного нами материала можно сделать вывод, что в профессиональной деятельности происходит возникновение стресс факторов, которые оказывают влияние на успешное выполнение профессиональной деятельности. В результате этого происходит возникновение психических нарушений, таких как нарушение сна, внимания, памяти и взаимодействий с окружающими людьми.

Список литературы

1. Александровский Ю.А. Социально-стрессовые расстройства. - М., 2014.
2. Гремлинг С., Ауэрбах С. Практикум по управлению стрессом. – СПб.: Издательство: Питер-Юг, 2012.
3. Гринберг Д. Управление стрессом. – СПб, 2015.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер., 2012.

Пушкина И.В., студентка II курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук
доцент, Ребрилова Елена Сергеевна

Темперамент и успешность учебной деятельности студентов

В мире невозможно найти двух одинаковых людей. Каждый человек обладает уникальностью уже с момента рождения. Отличия проявляются практически во всём, в том числе и в деятельности человека, успешность которой зависит от множества факторов. Немаловажную роль в этом играет такая природная особенность, как темперамент. Он закладывается генетически. На основе темперамента формируются многие привычки, особенности поведения, стиль деятельности и т.д. [1].

Темперамент — это «характеристика индивида со стороны динамических особенностей его психической деятельности, т.е. темпа, быстроты, ритма, интенсивности, составляющих эту деятельность психических процессов и состояний [8]. Темперамент проявляется в следующих характеристиках: интенсивность, выносливость, скорость, чувствительность, степень открытости психических внутренних и сенсомоторных действий и имеет следующие свойства: сензитивность, реактивность, активность, пластичность, ригидность, темп реакций, экстраверсия/интроверсия, эмоциональная возбудимость [5, 6, 7].

Среди наиболее известных теорий темперамента можно назвать гуморальную (основной представитель - Гиппократ), конституционально-типологические (основные представители - Эрнст Кречмер, Уильям Шелдон) и психофизиологическую (основной представитель - И.П. Павлов, последователи Б.М. Теплон, В.Д. Небылицын) [3, 4, 10, 13].

В психологической практике наиболее часто диагностируют следующие типы темперамента сангвиник – энергичен, активен, легко сходится с новыми людьми, холерик – нетерпелив, вспыльчив, проявляет активность, но часто не доводит дело до конца, флегматик – невозмутим, медлителен, отличается работоспособностью, выдержкой и меланхолик – обидчив, болезненно реагирует на неудачи [9, 12].

В ряде исследований выявлена взаимосвязь темперамента и деятельности, а именно в исследованиях советского психолога Б. М. Теплова, в исследованиях зарубежного психолога Я. Стреляу. Над исследованиями в области индивидуального стиля деятельности работали Е.А. Климов, В.С. Мерлин, А.Н. Леонтьев, Н.С. Лейтес и др. [11].

Особенность учебной деятельности студентов заключаются в том, что в процессе ее осуществления человек не только усваивает знания, но и формируется как личность [2]. Среди показателей успешности учебной деятельности студентов можно назвать: глубокое и полное овладение содержанием учебного материала, в котором студент легко ориентируется; грамотное, логическое изложение материала; умение связывать теорию с практикой; умение решать практические задачи и обосновывать свои суждения, выраженные в оценочном компоненте успешности.

Таким образом, несмотря на факт того, что на сегодняшний момент времени довольно много исследований в области изучения темперамента (Б.М. Теплов, В.Д. Небылицын, Г. Айзенк), деятельности (В.С Мерлин, Е.А. Климов, А. Адлер, Р.М. Грановская, Б.А. Дорофеев, Т.Ю. Ковтун) и их взаимосвязи, однако эта проблематика актуальна и на сегодняшний момент времени. Интерес к ней связан с очевидностью индивидуальных различий между людьми. Темперамент и сегодня остается во многом спорной и нерешенной проблемой. При всем многообразии подходов к проблеме, ученые признают, что темперамент – биологический фундамент, на основе которого формируется личность. А свойства личности, обусловленные темпераментом, являются наиболее устойчивыми и долговременными. Темперамент оказывает сильное влияние на характер человека, на поведение его в социуме, на работоспособность

и успешность любой деятельности, в том числе и учебной. Поэтому, изучение темперамента и влияние его на деятельность является актуальной темой для изучения в психологии и на сегодняшний день.

Целью данной работы является изучение взаимосвязи темперамента и успешности учебной деятельности студентов.

Выборку исследования составили студенты 21 группы ТвГУ, факультета психологии в количестве 22 человек, из них 13,6% юношей, 86,4% девушек.

В исследовании проверялись предположения о том, что существует взаимосвязь экстраверсии, нейротизма и успешности в учебной деятельности студентов, а именно с более выраженным показателем экстраверсии и сниженным показателем нейротизма у студентов выше средний балл успеваемости. И более высокий балл успеваемости имеют представители холерического и флегматического типов темперамента в отличие от представителей сангвинического и меланхолического типов.

Для сбора эмпирических данных использовался личностный опросник Г. Айзенка, а также производился расчет среднего балла успеваемости студентов за предыдущие семестры.

Анализ эмпирических данных позволяет говорить о том, что в исследованной группе 55% респондентов имеют холерический тип темперамента, 9% респондентов - флегматики и 36% выборки имеют меланхолический тип темперамента. Сангвинического типа темперамента и смешанных типов темперамента не выявлено.

Установлено, что 22,7% респондентов имеют средний балл успешности обучения не выше «4», 63,7% респондентов имеют средний балл не выше «5», и 13,6% респондентов являются «отличниками».

Установлено, что самую высокую среднюю оценку в обучении имеют холерики, следующие в рейтинге обучения – меланхолики и минимальный балл успешности имеют флегматики. Этот факт, по всей видимости, может быть объяснен тем, что холерикиявляются «сильными» и работоспособными студентами. Холерикам свойственно трудиться в ускоренном темпе, они не бояться сложностей и ограниченности по времени. Их продуктивность чрезвычайно высока, когда задания является интересным. Меланхолики очень старательны и скрупулезны. Им присуще «добираться до сути», они усердны, в деятельности способны проявлять тщательность, исполнительность, быть очень внимательными к деталям. Полученные данные свидетельствуют о том, что флегматики в процессе обучения имеют наименьший средний балл успеваемости. Такие результаты можно объяснить тем, что флегматиков характеризует медленный темп речи, движений и деятельности. Для них важна привычная и спокойная обстановка, они очень устают от суеты и неожиданных ситуаций. Самым трудным в процессе обучения для флегматиков является включение в деятельность, им трудно приступить к выполнению той или иной работы, к изучению материала. Меланхолики с более выраженным показателем нейротизма имеют более высокий балл успеваемости, чем флегматики (более стабильные по показателям нейротизма и, следовательно, более устойчивые).

Данный факт можно объяснить тем, что представители меланхолического типа темперамента более тревожны, следовательно, данная особенность приводит к большей ответственности за выполняемую деятельность. Соответственно, именно у меланхоликов средний балл успеваемости выше, чем у флегматиков.

Таким образом, на основании теоретического и эмпирического исследования можно заключить, что темперамент связан с успешностью деятельность и, в частности, с успешностью учебной деятельности студентов.

Результаты исследований имеют практическую значимость, поскольку могут быть использованы в практике преподавания, в работе практикующего психолога для выявления сильных и слабых сторон обучающегося, что позволит выстроить индивидуальную траекторию обучения и развития студента в ВУЗе.

Список литературы

1. Батаршев А.В. Темперамент и свойства высшей нервной деятельности: Психологическая диагностика. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 336 с.
2. Дьяченко М.И. Психология высшей школы: особенности деятельности студентов и преподавателей. – М., 2004. – 358с.
3. Кречмер Э. Строение тела и характер. – М.: Педагогика Пресс, 1995. – 608 с.
4. Павлов, И.П. Полное собрание сочинений, том III, «Физиология и патология высшей нервной деятельности». – М.: Издательство Академии Наук, 1995. – 386 с.
5. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий – М.: Высшая школа, 1984. – 174 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: ПитерКом, 1999. – 720 с.
7. Русалов В. М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека. – М., 1985. – 424 с.
8. Симонов П. В. Темперамент. Характер. Личность. – М.: Наука, 1984. – 148 с.
9. Сорокун П.А. Основы психологии. – Псков: ПГПУ, 2005 – 312с.
10. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 288 с.
11. Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии. – М., 1982. – 231 с.
12. Тертель А. Л. Психология. Курс лекций: учеб. пособие. – М.: ТК Велби, «Проспект», 2006. – 248 с.
13. Шелдон У. Психология индивидуальных различий. Тексты / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.Я.Романова. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 153-159.

Саргсян О.Н., студент IV курса, направление «Психология»;
Коштырева Е.А. студент IV курса, специальность «Клиническая психология».
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – к.психол.н., доцент кафедры «Психология труда и клиническая психология» Гудименко Ю.Ю.

Академическая прокрастинация у студентов при написании научной работы

Прокрастинация в академической среде является одним из немаловажных факторов, влияющих на успеваемость студентов. Несмотря на модернизацию процесса обучения и стиля преподавания в высших учебных заведениях, множество студентов сталкиваются с собственной прокрастинацией во время обучения или сдачи экзаменов. На данный момент в российской психологии нет чёткого определения структуры данного феномена, как и его единогласно принятой дефиниции, однако понимание сути прокрастинации и причин её появления необходимо для обеспечения успешного обучения студентов в российских вузах.

В своей статье «Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования» Я.И. Варваричева описывает прокрастинацию как «сознательное откладывание субъектом намеченных действий...» [4], таким образом указывая на механизм работы феномена и его важный аспект – осознанность. В отличие от лени или непонимания последствий своих действий, прокрастинация характеризуется тем, что индивид не изменяет своих намерений, но откладывает начало выполнения на некий срок. Осознавая то, что это откладывание может повлиять на качество или в целом успех выполнения задачи, индивид испытывает негативные чувства [9]. Таким образом, Калинина Т.В. и Кудачкин Д.А. выделяют основные особенности прокрастинации как психологического феномена: иррациональность, осознанность, негативные эмоциональные переживания [3].

На основании этих особенностей они дают такое определение прокрастинации– «…сознательное откладывание дел, приводящее к отрицательным последствиям и сопровождающееся внутренним дискомфортом и негативными эмоциональными переживаниями» [3].

В первоначальной классификации видов прокрастинацииН.Милграм выделял такой тип как академическая прокрастинация – откладывание дел, относящихся к обучению [8].

ИвутинаЕ.П. и ШураковаЕ.С. описывают академическую прокрастинацию как «задержку выполнения учебных задач» в связи с «несформированностью учебных навыков, неорганизованностью, забывчивостью и общей поведенческой ригидностью» [2], однако некоторые исследования указывают на то, что не всегда прокрастинаторы откладывают работу из-за своих негативных характеристик. Так, Дж.Н. Чой и А.Х.К. Чу выделяют так называемых «активных» и «пассивных» прокрастинаторов [6] – и если у вторых процесс откладывания дел сопровождается негативными эмоциями, то первые лучше

работают именно в условиях сжатых сроков. Важным в определении причин прокрастинации является мотив, который студент определяет для себя ведущим относительно данного феномена.

Особый интерес представляет прокрастинация в среде студентов, занимающихся научной деятельностью. Поскольку само по себе обучение в университете может не быть выбором самого студента – например, если он учится из-за давления родителей, отношения сверстников и т.д., то научная деятельность почти всегда является осознанной, поскольку требует определённого уровня навыков и мотивации. Таким образом можно предположить, что студенты, занимающиеся научной деятельностью, будут обладать сформированными учебными навыками, организованностью и, в целом, противоположностями качеств, указанных в определении Ивутиной и Шураковой. Несмотря на это в подобной среде всё же наблюдается феномен прокрастинации.

Нам представляется важным то, какой мотив был ведущим при откладывании дел, связанных с научной сферой, например, написании научных работ. Многие исследования связывают студенческую прокрастинацию с перфекционизмом, но в научном сообществе нет однозначного подтверждения этой связи. Однако, опираясь на исследование Ларских М.В. и Матюхиной Н.Г, выявившее связь прокрастинации с «…ростом таких характеристик личности, как желание постоянно получать одобрение и соответствовать невысказанным желаниям других людей и постоянное ревнивое сравнение результатов своей деятельности с результатами других людей» [4], можно предположить, что в научной сфере влияние вышесказанных характеристик на деятельность студентов будет ещё выше. Высокие ожидания других и желание соответствовать этим ожиданиям, а также предыдущий негативный опыт выступления на научных мероприятиях могут вынудить студента избегать написания научных работ из-за страха неудачи.

Таким образом, целью нашего исследования является исследование мотива академической прокрастинации у студентов в период написания научных работ.

Объект исследования – студенты Тверского государственного университета факультета психологии.

Предмет – мотив прокрастинации.

Гипотеза исследования – ведущим мотивом прокрастинации у студентов в период написания научных работ является мотив избегания неудачи.

База исследования – ТвГУ, факультет психологии.

Для исследования мотива академической прокрастинации у студентов в период написания научных работ нами была составлена авторская анкета.

Данная анкета была направлена на исследование сроков начала, окончания и процесса планирования написания научных работ. Так же часть вопросов была направлена на выявление наличия у респондентов травмирующих, стрессовых, неприятных ситуаций в прошлом; отношения к критике со стороны; ожидания высокой оценки от других людей; мотива прокрастинации и мотива написания научной работы. В зависимости от наличия упомянутых событий, негативного

отношения к критике, ожидания высокой оценкой от других людей и мотива написания научной работы мы разделили высказанные мотивы прокрастинации на несколько типов: прокрастинация, связанная с избеганием неудач; прокрастинация, связанная с отсутствием интереса к работе; прокрастинация, связанная с отсутствием самоорганизованности.

В исследовании приняло участие 22 респондента, из них 21 женщина и 1 мужчина. 15% респондентов обучаются на втором курсе факультета психологии, 55% на третьем курсе и 30% на четвертом курсе.

По результатам анкеты 83% респондентов прокрастинировали в период написания научной работы. Об этом свидетельствует широкий временной промежуток между решением писать научную работу и, собственно, началом её написания.

Основываясь на мнениях респондентов относительно их мотивов прокрастинации, мы выделили три основных группы мотивов, таких как: избегание неудач (59%), отсутствие интереса к работе (19%), неорганизованность (22%). Данные распределения представлены на рисунке 1.

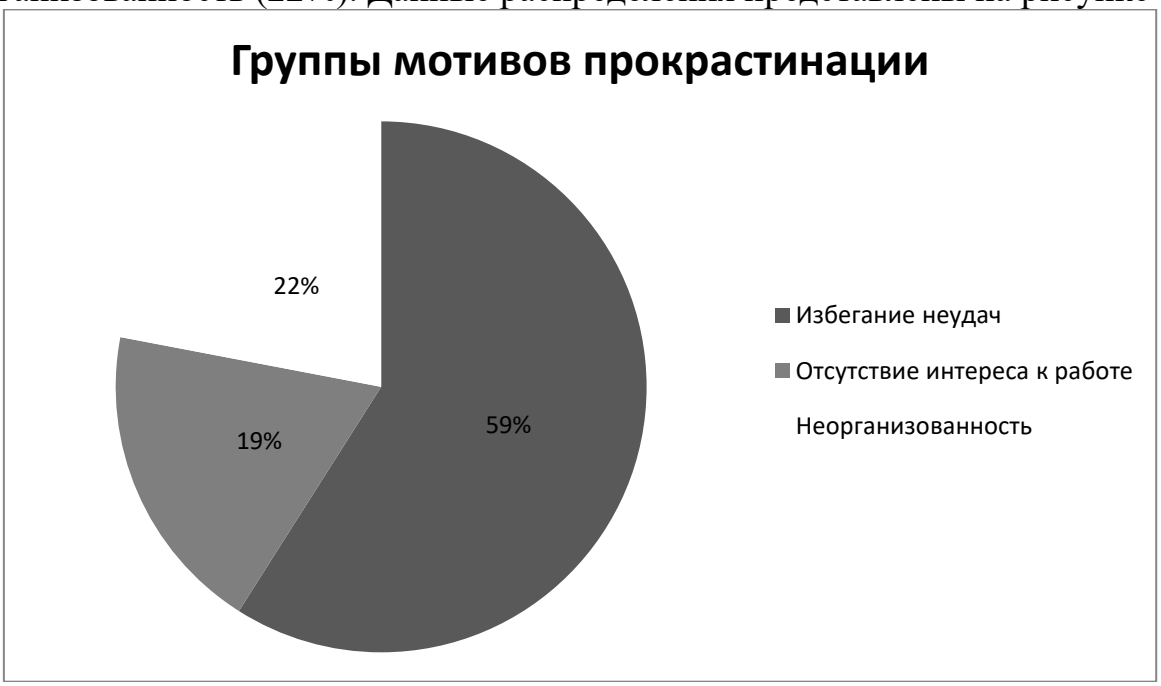


Рис.1. Процентное распределение мотивов прокрастинации среди студентов

Таким образом, наша гипотеза частично подтвердилась. Было выявлено что большинство студентов определяют мотив своей прокрастинации при написании научной работы как мотив избегания неудач. Это может быть объяснено тем, что 93% студентов из числа респондентов, у которых была выявлена прокрастинация, сталкивались со страхом выступления на научных мероприятиях, так же среди этих респондентов 41% отрицательно относится к критике со стороны других (ранее было отмечено, что данные факторы являются причиной возникновения мотива избегания неудач). Помимо этого у 63% студентов отмечалось ожидание высокой оценки со стороны других в отношении себя, что в теоретическом обзоре упоминалось как фактор перфекционизма, связываемый с проявлениями прокрастинации.

В заключении хотелось бы отметить, что данная научная работа позволяет предположить возможные причины академической прокрастинации. Знание этих причин позволит определить в каком направлении необходимо работать при выявлении данного феномена, а также даёт основу для разработки методических рекомендаций по совладанию с академической прокрастинацией. Из выявленных групп мотивов прокрастинации у студентов при написании научных работ можно предположить, что для совладания со страхом неудач можно в первую очередь тренироваться выступать перед публикой, делать конспект выступления, обсуждать процесс выступления со своим научным руководителем и многое другое.

Список литературы

1. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. - 2010. - № 3. – С. 49-50.
2. Ивутина Е.П., Шуракова Е.С. Сергеевна Академическая прокрастинация как проявление защитно-совладающего поведения у студентов // Вестник ВятГУ. - 2013. №4-1. – С. 20
3. Калинина Т.В., Кудачкин Д.А. Феномен прокрастинации: современные исследования // Приволжский научный вестник. - 2016. - №11 (63). – С. 64-65.
4. Ларских М.В., Матюхина Н.Г. Взаимосвязь между перфекционизмом и прокрастинацией у студентов // Universum: психология и образование. - 2015. - №7 (17). – С. 36.
5. Мохова С.Б., Неврюев А.Н. Психологические корреляты общей и академической прокрастинации у студентов // Вопросы психологии. — 2013. — № 1. — С. 25—33.
6. Chu A.H.C., Choi J.N. Rethinking procrastination: Positive effects of «active» procrastination behavior on attitudes and performance // Journal of Social Psychology. - 2005. - № 14. - P. 245-264.
7. Ferrari J.R., Johnson J.L., McCown W.G. Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. — New York: Plenum. - 1995. — 268 p.
8. Milgram N.A., Batori G., Mowrer D. Correlates of academic procrastination // Journal of School Psychology. - 1993. - № 31. - P. 487-500.
9. Steel P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure // Psychological Bulletin. - 2007. - № 133 (1). – P. 141-142.

Скупейко А.А., студент II курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель - доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Взаимосвязь между уровнем развития внимания и успешностью обучения (на примере студентов факультета психологии ТвГУ)

Проблема развития внимания всегда считалась одной из самых значимых проблем в психологии. Ее актуальность обусловлена универсальностью внимания – процесса, определяющего особенности функционирования всех других познавательных процессов и поведения. Современная психология располагает большим числом научных исследований проблемы развития внимания, его физиологических основ и механизмов функционирования.

Познание законов и механизмов развития внимания, динамики его свойств и качеств в разных возрастных периодах позволяют раскрыть механизмы совершенствования процессов познания, деятельности и поведения человека на протяжении всего периода его жизни.

Внимательный человек – это наблюдательный человек, полно и точно воспринимающий окружающий мир. В учении и деятельности он успешнее, чем человек, не обладающий этим свойством [2; с. 124]. Именно поэтому, подчеркивая особую значимость развития внимания, Л.С. Выготский говорил: «Управляя вниманием, мы берем в свои руки ключ к образованию и формированию личности и характера» [1; с. 150].

Внимание – многомерный психический процесс, уровень развития которого во многом зависит от сочетанной и взаимосвязанной работы всех его составляющих (объем, устойчивость, концентрация, интенсивность, колебание, распределяемость и переключаемость). Если уровень развития любого из свойств внимания у личности занижен или нарушен, то это приводит к снижению ее активности, работоспособности и успеваемости [5; с. 315].

Так, в ходе теоретического анализа исследований по данной проблеме было установлено, что внимание представляет собой сложный психический процесс, включающий в себя множество различных компонентов, необходимых для его изучения. Также было выявлено, что внимание является очень важным психическим процессом, поскольку без него невозможно полноценное развитие остальных психических процессов, таких как: память, мышление, восприятие, речь и других.

Внимание – это высший психический процесс, который имеет сложную структуру, а также является онто- и филогенетическим продуктом развития цивилизации, формируясь только в результате регулярной умственной и трудовой деятельности, осуществлению которой способствует произвольное внимание [4; с. 354].

Также внимание играет важную роль в процессе обучения и воспитания растущей личности. О достаточном уровне развития внимания ученика свидетельствует наличие и сформированность у него такой черты, как

внимательность. Если уровень развития любого из свойств внимания у личности занижен или нарушен, то это приводит к снижению ее активности, работоспособности и успеваемости [3; с. 110].

В нашем исследовании мы рассмотрели взаимосвязь между уровнем развития внимания и успешностью обучения. Целью нашего исследования являлось подтверждение гипотезы о том, что уровень развития внимания напрямую связан с успешностью обучения. Соответственно, предметом исследования являлись скорость и точность внимания, а объектом исследования – студенты 2 курса факультета психологии. Исследование было проведено на базе ТвГУ. Выборку составили 17 респондентов, из которых 88% женского пола, 12% мужского.

Исследование было проведено с помощью методики «Тест Тулуз-Пьерона», Также в работе были применены следующие методы: психодиагностическое тестирование, методы математической статистики, анализ и сравнение.

Исследование было организовано в три этапа.

На первом этапе выбиралась группа участников исследования, и подбирался психодиагностический аппарат.

На втором этапе исследования было произведено тестирование участников исследования (по методике «Тест Тулуз-Пьерона») для выявления показателей скорости и точности внимания.

На третьем этапе полученные результаты интерпретировались, выполнялась их математическая обработка: расчет и анализ средних арифметических показателей.

В результатах исследования были получены следующие данные по среднему показателю.

Так, средняя скорость (V) выполнения в группе равняется 55,712, что является средним показателем. Скорость выполнения теста включает в себя не только динамические характеристики нервных процессов, но и такие показатели, как: особенности нейродинамики; оперативная память; визуальное мышление; личностные установки. Поскольку показатель скорости выполнения теста соответствует возрастной норме, то и перечисленные характеристики находятся в нормальном развитии [6; с. 43].

Средние показатели точности (K) выполнения теста по группе являются хорошими и равняются 0,9682. Точность выполнения теста в основном связана с концентрацией внимания, но также может быть связана со следующими харктеристиками: переключение внимания; объем внимания; оперативная память; визуальное мышление; личностные особенности. Полученные данные говорят о том, что перечисленные показатели находятся в норме [6; с. 45].

Средний показатель устойчивости внимания равняется 1,0294 и соответствует норме. Данный показатель связан со способностью к волевому усилию, с развитием произвольности. Он вместе со скоростью и точностью связан с работоспособностью. Чем он является выше, тем выше общая работоспособность [6; с. 47].

Достоверных взаимосвязей на выборке 17 респондентов не установлено. В связи с этим был использован прием технического увеличения выборки. На увеличенной выборке по коэффициенту корреляции Спирмена установлены достоверные взаимосвязи между средним баллом по успеваемости и показателями внимания, а именно средним по успеваемости и скоростью ($r=0,210$ при $p<0,05$). Средним баллом успеваемости и устойчивостью ($r=0,375$ при $p<0,01$).

Следовательно, можно говорить: чем выше скорость выполнения теста на внимание и выше устойчивость внимания, тем выше средний балл успеваемости респондентов. Равно как и наоборот, респонденты со слабыми показателями скорости и точности выполнения теста имеют более низкие средние баллы и по успеваемости.

Таким образом, респонденты, не получившие должного развития произвольного внимания в процессе обучения в более раннем (дошкольном, школьном) возрасте, имеют более низкую успеваемость. Потому что отставание в развитии произвольного внимания нужно выявлять на начальных стадиях формирования личности, чтобы своевременно уделять этому больше внимания, чтобы своевременно осуществить коррекцию данной проблемы. Следовательно, наша гипотеза о наличии взаимосвязи между показателями внимания и успешностью обучения подтвердилась.

В данной работе также была предпринята попытка проанализировать особенности развития внимания у студентов. В ходе данного исследования было выявлено, что существует тесная взаимосвязь между развитием таких показателей внимания, как скорость, точность и средним баллом успеваемости. Соответственно, чем выше являются данные показатели внимания, тем выше является средний балл успеваемости и, следовательно, успешность усвоения учебного материала.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о наличии взаимосвязи между уровнем развития таких показателей внимания, как скорость и точность, и успешностью обучения, полностью подтвердилась, и мы можем сделать вывод о том, что уровень развития составляющих внимания тесно связан с успешностью обучения.

В заключение скажем, что проблема исследования внимания всегда остается одной из важнейших проблем в психологии, поскольку внимание неразрывно связано с другими психическими процессами, и без его развития невозможно и полноценное развитие остальных психических процессов.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. - М. Изд-во Смысл. 2005. - 1136 с.
2. Дубровина И.В. и др. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; Под ред. И. В. Дубровиной. - 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2018. - 496 с.

3. Кулагина, И.Ю. Психология детей младшего школьного возраста. Учебник и практикум. - М.: Юрайт, 2016. - 292 с.
4. Немов, Р.С. Общая психология. Том 3. Психология личности. - М. Юрайт, 2012. - 752 с.
5. Столяренко Л. Д. Психология личности. - М. Феникс, 2014. - 574 с.
6. Ясюкова Л.А. Оптимизация обучения и развития детей с ММД – Тест Тулуз-Пьерона: методическое руководство. - СПб: ООО «ИМАТОН», 2007. - С. 107.

Тагибергенова А.К., магистрант I курса, направление "Психология»
г.Актобе, Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова
Научный руководитель – кандидат педагогических наук, Кусаметова Г.К.

Проблемы психического здоровья личности и ее субъективной оценки качества жизни

Психическое здоровье – одна из наиболее остро обсуждаемых проблем в психологии, теоретической и практической психотерапии, психиатрии. Понятие «психическое здоровье» фигурирует в концепциях множества ученых, начиная с древних времен. Им интересовались философы Алкмеон, Цицерон, Эпикур, психологи различных школ и направлений: З. Фрейд, А. Адлер, К.Г. Юнг, Маслоу, В. Франкл [1,с.20-38; 7,с.424; 8.с.45-54; 10,с.351-393; 15,с.269]. Среди отечественных исследователей эта проблема изучалась Беловым, Б.С. Братусем, П.Б.Ганнушкиным, и др. [2,с.3-12; 3,с.6-82; 4,с.97-108]. Однако, несмотря на многочисленные теоретические и практические разработки категории здоровья, ее статус на сегодняшний день весьма неоднозначен. Многомерность этого явления и разноплановость подходов к его изучению до сих пор не позволяют дать его всеобъемлющего определения, выделить достаточный, и в то же время минимальный набор его составляющих, разработать валидные и надежные критерии оценки уровня психического здоровья. Содержание этого понятия в значительной мере зависит от исторической эпохи, социально-экономической структуры общества, национальности и социального происхождения индивида, морали и многих других факторов.

В любой социальной практике, имеющей прямое или косвенное отношение к здоровью человека, специалисту неизбежно приходится столкнуться с фундаментальными вопросами: что такое здоровье и каково самое общее определение болезни? На сегодняшний день мы едва ли найдем окончательный и предельно корректный ответ на этот вопрос.

Понятие «здоровье» характеризуется сложностью, многозначностью и неоднородностью состава. Несмотря на мнимую простоту его обыденного понимания, в нем отражаются фундаментальные аспекты биологического, социального, психического и духовного бытия человека.

Длительное время проблема здоровья почти не рассматривалась психологической наукой. Психология XX столетия была сфокусирована на аномалиях человеческой природы и отдала дань уважения таким феноменам, как страдание, внутриличностный конфликт, кризис; в то же время психическое здоровье личности редко становилось предметом основательного исследования. Только во второй половине прошлого века, главным образом в рамках гуманистической и трансперсональной психологии, усилия крупнейших ученых были консолидированы для изучения основ полноценного функционирования психики, и началась систематизированная разработка психологических концепций здоровья. [5,с.424]. Затем в общем своде психологических дисциплин выделилась так называемая Health psychology - научно-практическое направление, призванное исследовать социокультурные и социально-психологические проблемы здоровья [15,с.123-137].

В настоящее время объектом исследования является также «психологическое здоровье», «эмоциональное здоровье» «социальное здоровье» и др.) [5,с.8-11; 6,с.45-46].

Содержательный анализ проблемы психического здоровья требует систематизации исследовательских подходов к пониманию психического здоровья, его источников, критериев оценки его уровня, факторов, влияющих на его состояние; а также подбор психодиагностического инструментария, позволяющего фиксировать уровень отдельных показателей психического здоровья личности. Ревизия известных теоретико-практических решений и представлений позволит высветить особенности и закономерности природы психического здоровья.

В отечественной психологической науке подъем исследовательского интереса в этой области приходится на последнее десятилетие XX века. Конкретные попытки заполнить «пробел» и пересмотреть теорию личности в свете новейших концепций психического здоровья предпринимаются в наши дни крупнейшими отечественными учеными: Б.С. Братусь, В.Я. Ю.М. Орлов, Д.А. Леонтьев и др. В работах этих исследователей намечен синтез естественнонаучных и гуманитарных подходов к проблеме психического здоровья личности, исследуются ценности и смысложизненные ориентации, духовные и нравственные измерения человека как детерминанты его благополучного развития [3,с.6-82;7,с.424; 8,с.287].

Другим вектором, развивающим и существенно дополняющим проблематику психического здоровья, явились большое количество научных работ, посвященных изучению влияния социально-психологических и социокультурных факторов на здоровье человека [12,с.624].

В «Толковом словаре русского языка» можно прочесть общеизвестное определение: «Здоровье – это нормальное состояние правильно функционирующего, неповрежденного организма» или «правильная, нормальная деятельность организма». Следуя этой логике, при самом широком рассмотрении психическое здоровье есть нормальное состояние правильно функционирующей, неповрежденной психики или правильная нормальная

деятельность психики. Однако эти критерии представляются недостаточными для адекватного описания исследуемого явления. Изучение природы психического здоровья требует детального рассмотрения многочисленных составляющих этого феномена.

Определить условия, границы, детерминанты психического здоровья задача очень сложная, в силу многогранности самого исходного понятия - психическое здоровье. Совершая попытку определения этой категории, видится целесообразным рассмотрение уже известных на сегодняшний день определений психического здоровья, а также разнообразных подходов и мнений, относительно того, какую личность можно считать психически здоровой?

Используя выражения: «нормальный человек» (в значении адекватный, здоровый), «нормальная, здоровая психика» и т.п., говорящие употребляют в данном контексте разные по смыслу слова в качестве синонимов. Зачастую происходит отождествление понятий «здоровый» и «нормальный». Используя эти слова в данном качестве, мы подразумеваем, что если человек здоров, значит, он нормален (с точки зрения функционирования психических структур), и, наоборот, если он нормален, то вероятнее всего он здоров. Следующее рассуждение, представляющееся важным, логично вытекает из первого, - это обязательное присутствие некой нормы, которая и определяет соответствие, либо отклонение от общепринятой психической нормы.

Именно психическая норма является основным водоразделом между здоровьем и болезнью, в самых разнообразных ее формах и проявлениях. Однако, как показывает опыт, определиться с понятием нормы означает решить очень сложную проблему. Основная причина тому - многообразное человечество, не сводимое к единому общему знаменателю. И все же разные отрасли человекознания пытаются решить эту многоаспектную проблему.

Данное исследование имело целью изучение взаимосвязи психического здоровья личности и субъективной оценки качества жизни. Предмет исследования составили особенности самооценочных представлений совокупных субъектов (работающих и студентов) о психически здоровой личности и субъективной оценки качества жизни.

В составе представлений совокупных субъектов о психически здоровой личности выделяются семантические признаки «идеального» и «атрибутивного» характера, при чем последние значительно преобладают и составляют семантическое ядро исследуемых представлений. Таким образом, психическое здоровье преимущественно интерпретируется как атрибут личности, связанный с комплексом социокультурных факторов (возрастных, профессионально-социализационных, субкультурных) и индивидуальным уровнем психического здоровья субъекта. Тема исследования актуальна, так как в современном информационном мире очень много людей, которые подвергаются каждый день стрессам. Большие ежедневные нагрузки, социальные проблемы, неудовлетворенность бытовыми условиями являются причинами нарушения психологического здоровья человека. Базой исследования является средняя школа № 28 г.Актобе Республики Казахстан. В анкетировании и опроснике

участвовали 70 учителей. По результатам исследования, было выявлено следующее:

Основные показатели психологического здоровья являются:

1. 10 % отношение к себе;
2. 20 % уровень качественной жизни;
3. 25% социальные и бытовые условия;
4. 30% позитивное отношение к жизни;
5. 15% семья и любимая работа.

По результатам проведенного исследования, было сделано заключение, что самая общая семантическая структура представлений испытуемых о психическом здоровье, обусловлена социокультурными факторами, тогда как конкретные содержательные параметры этих представлений определяются особенностями совокупных субъектов (возрастными особенностями, уровнем профессиональной социализации), и находятся в статистически значимой взаимосвязи с уровнем психического здоровья самих испытуемых.

Результаты исследования позволяют сформулировать следующие выводы:

На современном этапе развития научного знания категория психического здоровья является комплексной и междисциплинарной, адекватное содержание которой включает не только биологический и психофизиологический аспекты, но и множество других, важным среди которых, является социокультурный аспект.

На основе представлений совокупных субъектов (работающих испытуемых и студентов) о «психически нормальном человеке» созданы психосемантические портреты психически здоровой личности, которые отличаются содержательными параметрами, выявляющие:

степень вовлеченности в данную проблему испытуемых;

степень актуальности для респондентов разных групп проблемы психического здоровья;

специфические черты «психически нормального человека», выделяемые испытуемыми разных групп, обусловленные комплексом социокультурных факторов.

Семантические признаки «атрибутивного» характера также образуют три группы, включающие: а) характеристики внешнего, интерсубъективного плана жизнедеятельности субъекта (адекватность, общительность, неагрессивность и др.); б) внутренние состояния субъекта, его интрапсихические характеристики (уравновешенность, уверенность и др.); в) динамические свойства личности, особенности ее развития и личностного роста. Кроме этого, было выявлено ряд скрытых, имплицитно существующих противоречий, от разрешения которых зависит не только субъективная оценка качества жизни испытуемых, но и уровень их психического здоровья.

Социально-психологические условия в обществе являются неблагоприятным фактором, препятствующим формированию просоциальных ценностей и правового поведения личности.

Исследование показало, что выбранная тема актуальна, и нужно работать над коррекционными программами для улучшения психологического здоровья людей.

Список литературы

1. Адлер А. Понять природу человека. – СПб.: «Белый Кролик», 1997. – 20 - 38 с.
2. Белов В.П. Исторические и социально – психологические факторы социальной психиатрии// Актуальные вопросы социальной и судебной психиатрии. (Сборник научных трудов). / Под ред.: Г.В. Морозова. М. ВНИИОиСП им. В.П. Сербского. 1978. – 3-12 с.
3. Братусь Б.С. Аномалии личности. – М.: «Мысль», 1988. – 6-82 с.
4. Ганнушкин П.Б. Избранные труды. - М.: «Медицина», 1964. – 97-108 с.
5. Дубровина И.В. Руководство практического психолога. - М.,1995. – 8-11 с.
6. Казначеев В.П. Экология человека, проблемы и перспективы // экология человека. Основные проблемы. - М.: Academia, 1994. – 45-46 с.
7. Леонтьев Д.А. Что такое экзистенциальная психология? // Психология с человеческим: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М.: «Смысл», 1999. С. 40-54.
8. Маслоу А. Мотивация и личность - М.: Смысл 1999. – 424 с.
9. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. - М.: «Просвещение», 1991. – 287 с.
10. Франкл В. Плюрализм науки и единство человека// Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: «Прогресс», 1990. – 45- 54 с.
11. Фрейд З., Я и Оно// Я и Оно: труды разных лет. - Тбилиси, 1991. - кн. 1. – 351 – 393 с.
12. Фромм Э. Здоровое общество// Фромм Э. Мужчина и женщина. - М.: «Издательство АСТ», 1998. – 129-453 с.
13. Фромм Э. Иметь или быть? – М., 1990. – 336 с.
14. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза. // Психоанализ и культура. Избранные труды Карен Хорни и Эриха Фромма. – М.: «Юрист», 1995. – 624 с.
15. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М.: «Прогресс», 1996. – 344 с.
16. Юнг К.Г. Структура психики и процесс Индивидуации. - М.: «Наука», 1996. – 269 с.
17. Wilkinson S. Focus Groups in Health psychology: Exploring the Meaning of Health and Illnes. Journal of Health psychology, volume 3, number 3, 1998. – P. 123-137 с.
18. Winnicot D. W. Deprivation and delinquency. - New York and London, 1994. – P. 25 – 52 с.

Таңатар А.А., студент IV курса, факультет Педагогики, кафедра «Педагогика и психология»
г.Актобе, Актюбинский Региональный Государственный университет им. К.Жубанова
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Саутенкова М.Ю.

Психодиагностика в изучении межличностных отношений учащихся

В Актюбинском гуманитарном колледже была проведена экспериментальная работа в рамках дипломного проекта на тему «Развитие эмоций и чувств в межличностных отношениях учащихся» с сентября по январь 2018г. В эксперименте приняли участие 40 испытуемых в возрасте 17-18 лет.

Цель экспериментальной работы: развитие эмоционально-чувственной сферы учащихся в межличностных отношениях с помощью тренингов общения.

Задачи экспериментальной работы:

1. Диагностировать уровень развития эмоциональной сферы учащихся.
2. Диагностировать уровень развития межличностных отношений.
3. Развить эмоциональную сферу в межличностных отношениях учащихся.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1 этап – констатирующий эксперимент. На этом этапе была проведена первичная диагностика, направленная на выявление уровня развития межличностных отношений и эмоционально-чувственной сферы учащихся.

2 этап - формирующий эксперимент. На данном этапе проведены тренинги общения для развития эмоционально-чувственной сферы.

3 этап – контрольный эксперимент. На последнем этапе была осуществлена повторная диагностика, для сравнения полученных результатов.

Для проведения диагностической работы нами были выбраны следующие **методики:**

1. Социометрический метод Дж.Морено.
2. Диагностика межличностных отношений (методика Т.Лири)
3. Шкала дифференциальных эмоций (ШДЭ) К.Изарда.

В ходе проведения социометрической методики (Дж.Морено) мы получили определенные результаты. Социометрический метод является одним из видов опроса, имеющий целью количественное измерение и анализ структуры межличностных отношений в малых социальных группах и коллективах путем фиксации среди их членов связей предпочтения в ситуации выбора. С помощью социометрического метода можно измерить степень сплоченности или разобщенности в группе; выявить по признакам симпатии и антипатии «лидера» группы и «отвергнутого» [2].

В экспериментальной работе мы выделили 2 группы – экспериментальную и контрольную. В каждой группе по 20 испытуемых.

Описание результатов социометрической методики приведено в таблице 1.

Таблица 1

Описание результатов социометрической методики

Статус в группе	**Экспериментальная группа**	**Контрольная группа**
«лидеры»	5% (1чел.)	10% (2 чел.)
«предпочитаемые»	70% (14 чел.)	60% (12 чел.)
«пренебрегаемые»	10% (2чел.)	20% (4 чел.)
«отвергаемые»	15% (3 чел.)	10% (2 чел.)

Таким образом, мы выявили, что в экспериментальной группе в статусе «лидеры» находится 1 испытуемый. Причем он является не официальным лидером. В статусе «предпочитаемые» находятся 14 человек, что составляет 70% от общего количества испытуемых. В статусе «пренебрегаемые» находятся 2 испытуемых. В статусе «отвергаемые» находятся 3 испытуемых. Это связано с повышенной самооценкой этих испытуемых. Один из испытуемых, находящихся в этом статусе является официальным лидером группы, а двое других – учащимися с отличной успеваемостью.

На основании результатов социометрической методики можно определить сплоченность коллектива, подсчитав коэффициент групповой сплоченности по формуле:

$$\text{Коэффициент взаимности (КВ)} = \frac{\text{число взаимных выборов}}{\text{общее число выборов}} * 100\% \text{ [1];}$$

$$КВ = (70/219)*100\% = 32\%.$$

По величине показателя экспериментальную группу можно отнести к высокому уровню взаимности.

В контрольной группе в статусе «лидеры» находятся 2 испытуемых. Один из них является официальным лидером группы. В статусе «предпочитаемые» находятся 12 человек, что составляет 60% от общего количества испытуемых. В статусной группе «пренебрегаемые» находятся 4 испытуемых. В статусе «отвергаемые» находятся 2 испытуемых. Это связано с индивидуально-личностными особенностями испытуемых.

$$\text{Коэффициент взаимности (КВ)} = \frac{\text{число взаимных выборов}}{\text{общее число выборов}} * 100\%,$$

$$КВ=(50/225)*100\%=22\%.$$

По величине показателя контрольную группу можно отнести к среднему уровню взаимности.

Результаты диагностики по социометрическому методу были также сведены в диаграмму (рис.1, рис.2).

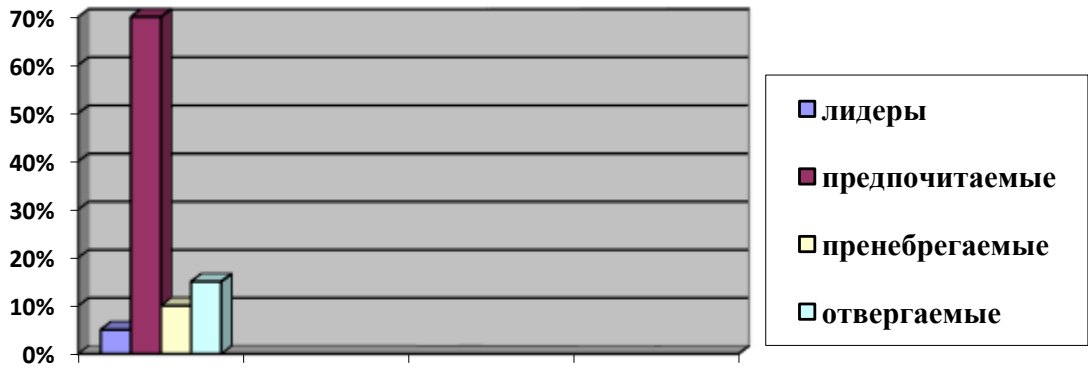


Рис. 1. Результаты диагностики экспериментальной группы по социометрическому методу.

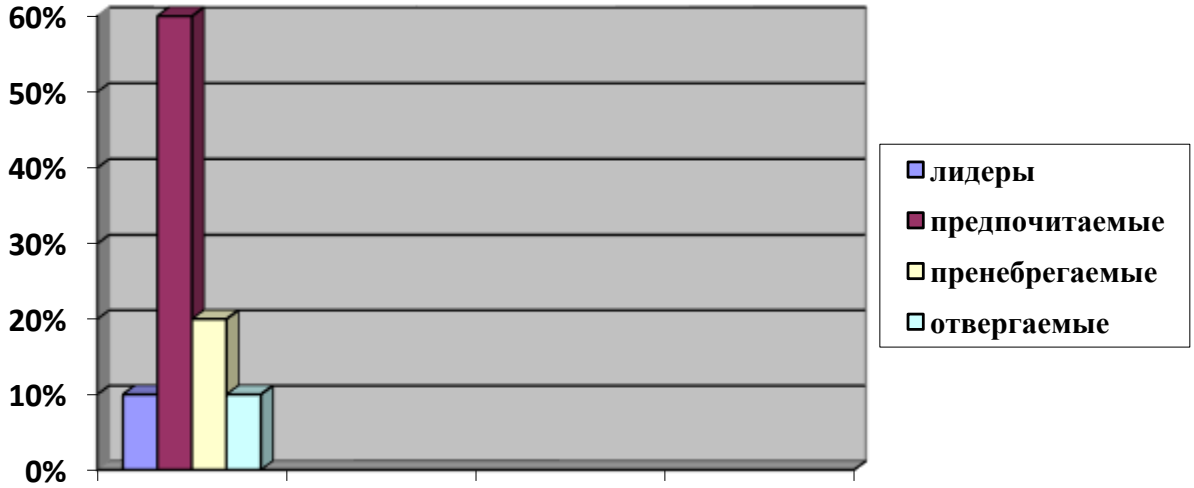


Рис. 2. Результаты диагностики контрольной группы по социометрическому методу.

В результате проведения социометрической методики существенных различий в экспериментальной и контрольной группе по категориям учащихся не обнаружены, исключением является статус «пренебрегаемых».

В результате социометрического исследования мы получили данные не только о персональном положении каждого члена группы в системе межличностных взаимоотношений, но и обобщенную картину состояния этой системы.

По результатам социометрического исследования можно сделать вывод о том, что в экспериментальной и контрольной группе большинство учащихся имеют более благоприятный статус. Высокий и средний уровень коэффициента взаимности говорит о благополучии большинства испытуемых группы в системе межличностных отношений, их удовлетворенности в общении, признании сверстниками. Малая доля испытуемых приходится для отвергаемых, хотя имеет место быть при данном исследовании.

Список литературы
1. Горячев М.Д., Долгополова А.В., Ферапонтова О.И., Хисматуллина Л.Я., Черкасова О.В., Психология и педагогика: Учебное пособие. - Самара: издательство «Самарский университет», 2003.
2. Морено Я.Л., Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / пер. с англ. А.Боковикова. – М.: Академический проект, 2001.

Терехова А. В., студентка II курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Ребрилова Е.С.

Сравнительный анализ эмоционального интеллекта у респондентов разных возрастных групп

Человек познает этот мир не только с помощью различных психических явлений, но также с помощью эмоций. Эмоции мы испытываем практически каждую минуту. Но то какими они будут, положительными или отрицательными, как будут влиять на человека и окружающих, зависит только от самого индивида. Поэтому в процессе индивидуального онтогенеза необходимо научиться контролировать свои эмоции, управлять ими, влиять на эмоции других людей и т.д. то есть развивать свой эмоциональный интеллект.

Специфика феномена эмоционального интеллекта заключается в том, что в разных возрастных периодах его показатели имеет разную степень выраженности. У детей эмоциональный интеллект развит на слабом уровне, они не могут сдерживать свои эмоции, что демонстрирует искренний интерес (или отсутствие такового) ко всему окружающему. В юношеском возрасте он вступает в переходную стадию своего развития, если EQ не развивается в пределах условной нормы, то девушки и юноши попадают в разные неприятные ситуации, делая необдуманные поступки. У взрослых проявление эмоций становится более сдержанным в связи с хорошо развитыми способностями читать эмоции других, управлять своими и чужими эмоциями все это влияет на поведение, деятельность разного рода, личностное, профессиональное, социальное развитие.

В общем виде эмоциональный интеллект определен как способность распознавать, понимать собственные и чужие эмоции и умение управлять ими [5, с. 129-140].

Исследованию эмоционального интеллекта посвящены труды отечественных психологов Люсина Д.В, Андреева И.Н, Выготского Л.С., Г.Г. Горскова и др. предлагающих понимать его как способность к пониманию и управлению своими и чужими эмоциями, и связывающих его с когнитивными способностями, говоря о единстве познавательных психических процессах с эмоциональными. Зарубежные психологи Эдвард Тондайк, П. Сэловей, Дж. Мэйер, Майкл Белдок, Дж. Гилфорд, Рувен Бар-Он и др. определяют его как одно

из умений интуитивно улавливать то, чего хотят и в чем нуждаются другие люди, знать их слабые и сильные стороны, не поддаваться стрессу и быть обаятельным, а так же как способность человека истолковывать собственные эмоции и эмоции окружающих, тем самым в большинстве случаев акцентируя внимание на личностных характеристиках человека [1, с. 84; 2, с. 57; 4, с. 142; 6, с. 19-25].

Теоретический анализ позволяет заключить, что в зарубежных и отечественных исследованиях эмоционального интеллекта, присутствуют как сходства, так и различия, например, в выделении способностей человека распознавать и регулировать эмоциональное состояние как собственное, так и окружающих, эмоциональный интеллект может развиваться в течении всей жизни индивида под воздействием множества факторов.

Цель нашего исследования – провести сравнительный анализ показателей эмоционального интеллекта у респондентов разных возрастных групп.

Выборку исследования составили респонденты разных возрастных групп: взрослые люди в возрасте от 30 до 45 лет, в количестве 13 человек, из них 21% женщин, 79% мужчин, юноши и девушки в возрасте от 18 до 23 лет, в количестве 20 человек, из них 89% респондентов женского пола, 11% мужского и дети в возрасте от 11 до 13 лет, в количестве 17 человек, из них 63% респондентов женского пола и 37% мужского.

Для сбора эмпирических данных был использован опросник Д.В. Люсина «Эмоциональный интеллект».

Анализ эмпирических данных позволяет сделать следующие выводы:

1. В школьном возрасте контроль экспрессии и управление своими эмоциями выражены наиболее ярко, по сравнению с другими способностями. То есть школьники проявляют развитые способности к эмпатии, что сказывается в умении распознавания чувств, мимики и различных состояний других людей. Также, школьники демонстрируют способности к управлению собственным поведением. Но практически не выражены способности к понимаю эмоций, что можно объяснить различными социальными факторами, влияющими на школьников в данный период жизни, когда происходит постепенное развитие эмоционального интеллекта. Похожие результаты исследования мы можем найти в работе Давыдовой Ю.В. «Эмоциональный интеллект: сущностные признаки, структура и особенности проявления в подростковом возрасте» [3, с. 92-100].

2. Сравнивая показатели эмоционального интеллекта у респондентов юношеского возраста можно говорить о том, что такие способности как понимание своих и чужих эмоций, то есть понимание перехода эмоций, механизма изменчивости, а также их протекания выражены наиболее сильно. Способности к управлению собственного эмоционального состояния выражено на слабом уровне. То есть, юноши и девушки мене задумываются о своем поведение в обществе. Полученные данные находят свое подтверждение в исследовании Царенковой М.М. «Исследование эмоционального интеллекта у студентов» [7, с. 155].

3. У респондентов в возрасте 30-45 лет на высоком уровне развиты практически все показатели эмоционального интеллекта, но в наиболее яркой степени выражены такие способности как: общий уровень эмоционального интеллекта, управление эмоциями и контроль экспрессии. Данные показатели являются важными ресурсами в жизни взрослого, благодаря которым достигаются успехи в общении с людьми на работе, обществе и т.д. Также, за счет столь высоких показателей взрослые способны к регуляции своего поведения, совладения с собственными эмоциями и эмоциями других людей. Похожие результаты исследования были доказаны в работе Киселевой Т.С. «Эмоциональный интеллект как жизненный ресурс и его развитие у взрослых» [8, с. 26].

Таким образом можно заключить, что действительно показатели эмоционального интеллекта различаются у респондентов разного возраста, что доказывает основную гипотезу нашего исследования.

Практическая значимость работы заключается в том, что полученные результаты могут быть полезны в работе практических психологов для проведения психологического консультирования, разработки тренингов для успешной деятельности человека, психодиагностов для проведения процедур адаптации и стандартизации диагностического инструментария для исследования эмоционального интеллекта, профессорско-преподавательского состава учебных заведений для разработки лекционных курсов по социальной, возрастной и общей психологии для студентов психологических, педагогических, социологических, экономических и других факультетов.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект» // Вопросы психологии. - № 5. - 2008. - С. 83-93.
2. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта// Вопросы психологии. – №5. - 2007. - С. 57-64.
3. Давыдова Ю.В. Особенности эмоционального интеллекта подростков// Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. - 2007. - С. 92-100.
4. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования/ Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. - С. 142-147.
5. Люсин Д.В., Марютина О.О., Степанова А.С. Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями – эмпирический анализ// Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. - М.: Институт психологии РАН, 2004. - С. 129–140.
6. Пантелеева Т.В. Краткий очерк истории развития проблематики эмоционального интеллекта в отечественной психологии. - С. 19-25.
7. Царенкова М.М. Исследование эмоционального интеллекта у студентов // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. X Междунар. науч.-практ. конф. Часть III. – Новосибирск: СибАК, 2011. - С. 155.

8. Киселева Т.С. Эмоциональный интеллект как жизненный ресурс и его развитие у взрослых. Автореферат. Москва. - 2015. - С. 26.

Хайруллина А.Х., студентка III курса, специальность «Педагогика и психология».
Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова, г.Актобе, Казахстан.
Научный руководитель – магистр педагогики, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Абрамов В.В.

IQ против EQ

IQ - это коэффициент интеллекта, интеллектуальное искусство, работа мысли, живопись ума. Он говорит о возможности людей оперировать схемами, информацией, логическими правилами.

Что же такое EQ? Это так называемый эмоциональный интеллект - способность человека понимать и контролировать свои эмоции, а также эмоции окружающих. Считается, что EQ куда более важный фактор для успеха человека, чем "обычный" интеллект - IQ. Именно благодаря ему люди становятся крупными бизнесменами, топ-менеджерами эффективными политиками.

IQ и EQ можно приблизительно сравнить с тем умом, который отличники демонстрируют на уроке (IQ), и смекалкой, которую им приходится проявлять в играх с друзьями (EQ). И то, и другое безусловно, важные способности, связанные между собой, но в то же время как бы разнонаправленные и имеющие различные цели и содержания.

Для успеха в жизни одного IQ явно недостаточно. Нужно как минимум понимать еще чувства, эмоции как свои, так и других людей, управлять ими [1, с. 23].

Выделяют четыре основные составляющие эмоционального интеллекта:

1) самосознание,
2) самоконтроль,
3) эмпатия,
4) навыки отношений.

Анализируя эти качества, можно сделать вывод о решающей ролиEQ в жизни каждого. Личность с высоким EQ достаточно конструктивно и быстро решает проблемы, часто бывает инициативна. Характерный признак хорошо развитого эмоционального интеллекта- доброжелательность.

Существует и средний уровень сформированности EQ. Здесь человек действует достаточно произвольно. Мы уже можем наблюдать высокий уровень самоконтроля, а также начинает проявляться некая стратегия эмоционального реагирования. Высокая самооценка является характерной чертой людей среднего эмоционального уровня.

Следующим является высокий уровень эмоционального интеллекта. Он соответствует нависшему уровню развития внутреннего мира человека.

У человека с высокимEQ существует система ценностей, отражающая через установки. Данный человек точно знает, как и почему он поведет себя в той или иной жизненной ситуации. Выбор стиля поведения осуществляется интуитивно, без особых усилий.

Таким образом, EQ- особый параметр, который не связан с " эмоциональностью" кого-либо в привычном для нас понимании. Эмоциональный, темпераментный человек вполне может обладать низким EQ, что связано с его неумением анализировать свои эмоции. В то же время человек спокойный, уравновешенный может демонстрировать высокий уровень эмоционального интеллекта.

Люди с высокимEQ действуют как эмоциональные магниты, и совершенно естественно, что другие люди к ним тянутся. Обратите внимание, с кем люди предпочитают работать и отдыхать - с теми, кто излучает оптимизм, гасит конфликты, или с теми, кто во всем видит только негатив, без конца критикует всех и вся [2, с. 23]?

То, что уровень интеллектуального развития предопределен генетически, у ученых сомнений уже давно не вызывает. Многочисленные исследования показали, что IQ- величина постоянная и с возрастом практически не меняется.

Что касается уровня EQ, единого мнения по этому вопросу пока нет.

Принято считать, что личность человека на 50% определяется генетикой, а значит, и эмоциональный интеллект имеет генетические корни. Однако установлено, что с возрастом уровень эмоционального интеллекта может возрастать.

Кроме того, другие 50% личности формируются в процессе получения жизненного опыта. И эту "половинку" примерно на 40% человек создает в себе сам. А значит, велика вероятность того, чтоEQ можно и нужно развивать самостоятельно.

Около 20 лет назад Даниэль Гоулмен заинтересовался секретами успешного лидерства. Чтобы определить какие из черт ключевые, был проведен анализ более 188 предприятий (большинство из которых- глобальные компании, например, British Airways, Lucent Technoligies Credit Suisse) и их наиболее успешных лидеров. Были выделены три основные категории личных качеств: технические способности (к примеру предрасположенность к бухгалтерии и планированию бизнеса), познавательные способности (аналитическое мышление) и так называемые эмоциональные (т.е умение работать с людьми и эффективно внедрять изменения).

Результаты анализа были ошеломляющими. По значимости эмоциональные способности в два раза превышали IQ. Более того, анализ показал, что чем выше должность, тем важнее эмоциональные (а не технические) способности для достижения успеха. Потом эта тема многократно исследовалась и было выделено пять основных составляющих эмоциональных способностей.

1. Самопознание умение правильно распознавать и понимать свои настроения, эмоции, стимулы, а также их влияние на окружающих. Люди с хорошо развитым самопознанием не склоны ни недо- ни переоценивать себя.

Они знают, когда находятся в состоянии стресса, и отказываются от принятия стратегических решений в такой момент. Самопознание помогает им почувствовать, в какой области они будут наиболее эффективны и продуктивны, они четко знают какое занятие им доставляет больше эмоциональное удовольствие.

2. Саморегулирование – умение контролировать или перенаправлять негативные импульсы, умение воздержаться от сиюминутных суждений и необдуманных поступков. Эта способность проявляется чаще всего в целостности личности, восприимчивости к изменениям и небоязни неопределенности. Это качество незаменимо при достижении успеха: во-первых, оно создает среду доверия и справедливости, во-вторых, способствует нововведениям и изменениям, так необходимым в условиях жесткой конкуренции.

3. Самомотивация – способность интенсивно работать не только ради денег или высокого статуса. Людям, обладающим этим качеством, присуще желание достигать ради самого достижения, они проявляют оптимизм даже при неудачах, эти люди преданы организации (Ведь это она дает возможность работать и делать то, что приносит удовольствие!).

4. Понимание эмоций других людей. Данная способность приобретает все большую значимость по трем причинам. Во-первых, возрастающее число команд и командных проектов требует нового подхода к лидерству, которое основывается на понимании, а не на приказах. Во-вторых, таким людям намного легче работать в международной среде: они могут не знать обычаев, но отлично понимают чувства других.

5. Социальные навыки – способность формировать деловую сеть и находить точки соприкосновения с абсолютно разными людьми. Таких людей трудно не заметить: обычно они лидируют в команде. (Вот где применяется понимание ими эмоций других людей)

Говорят, что чем больше у человека сердце (способное вмещать чужие эмоции), тем большим количеством людей он может руководить. Разум не способен наслаждаться, поэтому вся мотивация в бизнесе замешана на эмоциях. Бизнес- это общение с людьми, а эмоции- ключ к их сердцам. Эмоции как универсальная валюта человечества напрямую (а не опосредованно, как деньги) связаны с институтами власти [3, с. 101].

В вечном противоборстве между IQ (умственным развитием) и EQ (эмоциональным интеллектом или эмоциональным потенциалом) все чаще побеждает EQ. По тестам, выявляющим "причины успешности" руководителя, EQ отвечает за 80% успехов, а IQ- лишь за 20%. Даже если отбросить нечеткость определения ученым самого термина "эмоциональный интеллект" перевес все равно оказывается феноменальным.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что IQ и EQ - важные понятия в жизни каждого человека, однако не стоит делать акцент лишь на одном из них, совершенно забывая про второй компонент.

Список литературы
1. Брушинский А.В Психология субъекта. - М: Алетейя, 2003. - 313 с.
2. Гоулмен Дэниел. Emotional Intelligence: Why II Can Matter More Than IQ, 2018. - 544 с.
3. Люсин В.Д. Современные представления об эмоциональном интеллекте// Социальный интеллект: Теория, измерения, исследования. - М: РАН, 2004. - 204 с.

Шаповалова В.Г., студентка II курса, специальность «Клиническая психология»
Г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель - кандидат психологических наук, доцент, Короткина Елена Дмитриевна

Взаимосвязь речи и мышления у детей дошкольного возраста

Проблема соотношения речи и мышления всегда интересовала и продолжает интересовать многих ученых. Речь является многоуровневым, сложным процессом, состоящим из различных взаимосвязанных компонентов, расстройство которых непосредственно отражается на целостности процесса речевого развития ребенка. Несомненно, главную роль в развитии мышления у детей играет формирование речи. В настоящий момент число детей с нарушениями в развитии неуклонно возрастает. В частности, 4,5% от общего числа детей, проживающих в России, относятся к лицам с ограниченными возможностями. Среди дошкольников, более половины детей имеют различные нарушения речевого развития, что ведет к различным нарушениям предметной деятельности. Важным условием полноценного развития детей и их нормальной жизнедеятельности является, хорошо развитая речь. Поэтому так необходимо комплексно обследовать речь дошкольников, среди которых многие имеют недостаточно сформированную речь.

Данный вопрос о взаимосвязи двух психических процессов является одним из основных в психологии. Многие выдающиеся ученые обращались к данной теме исследования. В истории психологии было известно два амбивалентных подхода к пониманию проблемы соотношения этих психических процессов [3].

Первый подход заключался в разъединении процессов мышления и речи. Данная точка зрения характерна для ассоциативного направления и Вюрцбургской школы. Представители данной точки зрения считали, что между мышлением и речью существует определенная ассоциативная связь, которая устанавливается в ходе многократного совпадения восприятия предмета и слова, обозначающего его.

Второй подход заключался в отождествлении мышления и речи. Представители данной точки зрения, бихевиористы, считали, что мысль – «это речь минус звук», а речь представляет собой вид мышления. Они рассматривают мышление как некую двигательную активность, которая в действительности

напоминает игру в теннис, т.е. представляет собой некоторую форму мускульного усилия. Мышление является мускульным усилием, каким пользуются при разговоре. Дж. Уотсон считал, что мысль является деятельностью речевого аппарата [3].

Значительный вклад в решение данной проблемы внес Л. С. Выготский. По его мнению, отношение между данными психическими процессами изменчиво на всем протяжении их развития. Л. С. Выготский подчеркивает, что развитие мышления и речи происходит не параллельно и вовсе не одновременно. Данные психические процессы имеют генетически разные корни. Л. С. Выготский писал, что в дошкольном возрасте наглядно-образное мышление превращается в словесно-логическое благодаря слову, которое обобщает в себе различные признаки, свойства определенного предмета. Слово является конкретным «знаком», который позволяет сформироваться человеческому мышлению до уровня абстрактного мышления. Непосредственно в значении слова завязан узел того единства, которое именуется речевым мышлением [1].

Среди зарубежных ученых, которые занимались изучением проблемы взаимосвязи речи и мышления, можно выделить: Дж. Брунера, Ж. Пиаже, М. Вертгеймера, А. Бине, Г. Эббингауза, и др. Среди отечественных ученых: С. Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов, С.Р. Немов Л. С. Выготский, А.В. Запорожец, П. Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин А.Р. Лурия, А. Н. Леонтьев и др.

Следует подчеркнуть, что дошкольный возраст выступает коренным этапом в процессе созревания личности, а именно ее психологического и интеллектуального развития. Интеллектуальное развитие дошкольника характеризуется совокупностью познавательных психических процессов, таких как восприятие, память, мышление, внимание и воображение. Базис интеллекта, закладываемого в дошкольном возрасте, оказывает непосредственное влияние на умственные способности ребенка на протяжении всей его жизни. Большая часть сенсорного опыта, составляющая основу интеллекта человека, закладывается непосредственно в первые годы жизни ребенка. Именно в дошкольном возрасте происходит становление первых форм абстракции, простых умозаключений и обобщений, а также происходит переход от практического мышления к логическому. Дошкольники с развитым интеллектом гораздо быстрее запоминают материал, они более уверенны в своих силах, легче адаптируются в новой обстановке. Интеллектуальное развитие дошкольника выступает главным компонентом психического развития, подготовки к школе, а также ко всей будущей жизни. Соответственно, чем лучше развиты данные психические процессы, тем эффективнее ребенок будет осуществлять ту или иную деятельность [5].

Мышление выступает одной из главных составляющих психики человека. Реализацию любого вида деятельности невозможно представить без включения в процесс мышления. Мыслительная деятельность дошкольника представляет собой сложное взаимодействие наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления, при котором осуществляется постепенный

переход внешних действий по решению мыслительной задачи во внутренний план [2].

В дошкольном возрасте наступает новый этап освоения речи. Главным мотивом активного овладения языком выступают растущие потребности дошкольника: стремление узнать как можно больше информации об окружающем мире. В дошкольном возрасте происходит отделение речи от практического опыта. Главной особенностью данного возраста выступает появление планирующей функции речи. В игре, которая является ведущей деятельностью дошкольников, возникают новые виды речи: речь, инструктирующая участников игры, и речь-сообщение; оба описанных вида речи приобретает форму контекстной. К концу дошкольного периода дети должны хорошо владеть фразовой речью, фонетически, лексически и грамматически правильно оформленной. Это имеет большое значение и для подготовки детей к обучению грамоте, для изучения языка в начальной школе. Следует отметить, что главная функция речи состоит в том, что она выступает инструментом мышления. Человек с помощью речи формулирует свою мысль, но, формулируя её, человек еще её и формирует, т. е. при создании речевой формы формируется и само мышление. Мышление и речь, не отождествляясь, включаются в единство одного процесса. Мышление в большей степени совершается в речи. Таким образом, между речью и мышлением существует единство, в котором ведущим является мышление, а не речь. Речь и мышление возникает у человека в единстве на основе общественной практики [1].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что ребёнок появляется на свет, не обладая способностями к мышлению, ни навыками речи. Его познание объективной действительности начинается с таких психических процессов, как ощущение и восприятие, образы которых непосредственно сохраняет память. Вследствие последующего практического знакомства с реальностью, на основе познания окружающей действительности, у ребенка формируется следующий важный процесс – мышление. Мышление и речь являются обязательными атрибутами для нормального функционирования человека. Именно поэтому необходимо комплексно подходить к исследованию речи дошкольников. Речь, как известно, включается во все виды человеческой деятельности, поэтому различные расстройства данного психического процесса будут оказывать различного рода влияния на интеллектуальное и психологическое развитие ребенка.

Комплексное развитие интеллекта ребенка предусматривает активное использование речи как средства мышления, логическое запоминание, рациональный подход к действительности, образования памяти, взаимосвязь, единство познавательных процессов. Знание интеллектуальных способностей ребенка позволит создать необходимый базис, для разработки наиболее эффективных, комплексных коррекционных программ, учитывающих взаимовлияние данных психических процессов на развитие друг друга [7].

Список литературы
1. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: АСТ, Астрель, 2011. – 640 с.
2. Выготский Л.С. Психология. – М.: Эксмо-пресс, серия «Мир психологии», 2002. – 791 с.
3. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. Вузов; Гуманит. 3-е изд. – М.: Владос, 2012. – 364 с.
4. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник для вузов. – Спб.: 2012. – 344 с.
5. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – М.: Римис, 2008. - 448 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Спб.: Питер, 2016. – 705 с.
7. Сидоряка Н.Н. Характеристика интеллектуальной сферы детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – №2. – С. 125-127. – Режим доступа: https://moluch.ru/th/1/archive/54/2077/ (дата обращения: 10.03. 2019 г.).

Шульц Р.Ю., студентка III курса, специальность «Педагогика и психология».
Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова, г.Актобе, Казахстан.
Научный руководитель – магистр педагогики, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Абрамов В.В.

Роль темперамента в деятельности

Издавна делались попытки свести практически бесконечное множество индивидуальностей к небольшому числу типичных портретов.

Гиппократовские четыре типа темперамента – наиболее древний и наиболее известный пример типизациии, выделения общих закономерностей среди индивидуальных вариаций психики.

Темперамент – это не врожденные особенности человека, которые обуславливают динамические характеристики интенсивности и скорости реагирования, степени эмоциональной возбудимости и уравновешенности, особенности приспособления к окружющей среде [3, с. 276].

Прежде чем перейти к рассмотрению различных видов темперамента, сразу подчеркнем, что нет лучших и худших темпераментов – каждый из них имеет свои положительные стороны, поэтому главные усилия должны быть направлены не на переделку темперамента (что невозможно вследствие врожденности темперамента), а на разумное использование его достоинств и нивелирование его отрицательных граней.

Человечество издавна пыталось выделить типичные особенности психического склада различных людей, свести их к малому числу обобщенных портретов – типов темперамента. Такого рода типологии были практически полезными, так как с их помощью можно было предсказать поведение людей с определенным темпераментом в конкретных жизненных ситуациях.

Темперамент в переводе с латинского – смесь, соразмерность. Древнейшее описание темпераментов принадлежит «отцу» медицины Гиппократу. Он считал, что темперамент человека определяется тем, какая из четырех жидкостей организма преобладает; если преобладает кровь («сангвис» по-латыни), то темперамент будет сангвинический, т.е. энергичный, быстрый, жизнерадостный, общительный, легко переносит жизненные трудности и неудачи. Если преобладает желчь («холе»), то человек будет холериком – желчный, раздражительный, возбудимый, несдержанный, очень подвижный человек, с быстрой сменой настроения. Если преобладает слизь («флегма»), то темперамент флегматичный – спокойный, медлительный, уравновешенный человек, медленно, с трудом переключающиййся с одного вида деятельности на другой, плохо приспасабливающийся к новым условиям. Если преобладает черная желчь («меланхоле»), то получается меланхолик – несколько болезненно застенчивый и впечатлительный человек, склонный к грусти, робости, замкнутости, он быстро утомляется, чрезмерно чувствителен к невзгодам. Эту теорию темперамента можно назвать гуморальной теорией (от латинского «гумор» - жидкость). Некоторые современные приверженцы гуморальной теории показывают, то соотношение и баланс гормонов внутри организма определяют проявления темперамента, например избыток гормонов щитовидной железы обуславливает повышенную раздражимость и возбудимость человека, проявления холерического темперамента.

В начале XX в. возникла конституционная теория темперамента (Кречмер, Шелдон), главная идея которой заключалась в установлении связи темперамента с врожденной конституцией человека [3, с. 277].

Академик И.П. Павлов изучил физиологические основы темперамента, обратив внимание на зависимость темперамента от типа нервной системы. Он показал, что основных нервных процесса – возбуждение и торможение – отражают деятельность головного мозга. От рождения они у всех разные: по силе, взаимной уравновешенности, подвижности. В зависимости от соотношения этих свойств нервной системы Павлов выделил 4 основных типа высшей нервной деятельности: 1) «безудержный» (сильный, подвижный, неуравновешенный тип нервной системы (н/с) – соответствует темпераменту холерика); 2) «живой» (сильный, подвижный, уравновешенный тип н/с соответствует темпераменту сангвиника); 3) «спокойный» (сильный, уравновешенный, инертный тип н/с соответствует темпераменту флегматика); 4) «слабый» (слабый, неуравновешенный, малоподвижный тип н/с обуславливает темперамент меланхолика).

Трудно точно ответить, какой тип темперамента у того ли иного взрослого человека. Тип нервной системы хотя и определяется наследственностью, но не является абсолютно неизменным. С возрастом, а также под действием систематических тренировок, воспитания, жизненных обстоятельств нервные процессы могут слабеть или усиливаться, может ускориться или замедлиться их переключаемость.

Темперамент – это внешнее проявление типа высшей нервной деятельности человека, и поэтому в результате воспитания, самовоспитания это внешнее проявление может искажаться, изменяться, происходит «маскировка» истинного темперамента. Поэтому и редко встречаются «чистые» типы темперамента, но тем не менее преобладание той или иной тенденции всегда проявляется в поведении человека [3, с. 278].

Исследования Б.М. Теплова, В.Д. Небылицына показали, что стройная картина соответствия четырех типов ВНД – высшей нервной деятельности (по Павлову) четырем темпераментам, известным с древности, не так очевидна, как предполагалось ранее. Они предложили временно отказаться от обсуждения типов ВНД вплоть до более полного изучения ее основных свойств и взаимоотношений, показали парциальность этих свойств при применении условнорефлекторных процедур к различным анализаторным системам, наметили пути поиска общих свойств нервной системы в амодальных регуляторных структурах мозга. Особенно важны выводы Б.М. Теплова об отсутствии прямого параллелизма между основными свойствами нервной системы и особенностями поведения, о неравномерности суждения о физиологических свойствах нервной системы по психологическим характеристикам поведения. Свойства нервной системы не предопределяют никаких форм поведения, но образуют почву, на которой легче формируются одни формы поведения, труднее – другие. Стоит задача поиска отдельных свойств нервной системы, обуславливающей индивидуальные различия по параметрам общей психической активности и эмоциональности – главных двух измерений темперамента (В.Д. Небылицин).

Таким образом, темперамент – это характеристика человека со стороны динамических особенностей его психической деятельности, т.е. темпа, быстроты, ритма, интенсивности деятельности психических процессов и состояний, степени эмоциональности [3, с. 280].

Можно выделить следующие признаки свойств темперамента: обусловленность свойствами нервной системы, психологические признаки: постоянный индивидуальные особенности эмоциональной сферы

- сила, скорость эмоций, эмоциональная возбудимость,
- устойчивость или изменчивость, плавность или резкость изменений эмоций; регуляция динамики психических процессов и психической деятельности в целом (скорость, темп реагирования).

Поскольку каждая деятельность предъявляет к психике человека и ее динамическим особенностям определенные требования, нет темпераментов, идеально пригодных для всех видов деятельности. Можно образно описать, что люди холерического темперамента более пригодны для активной рискованной деятельности («воины»), сангвиники – для организаторской деятельности («политики»), меланхолики – для творческой деятельности в науке и искусстве («мыслители»), флегматики – для планомерной и плодотворной деятельности («созидатели»). Для некоторых видов деятельности, профессий противопоказаны определенные свойства человека, например, для деятельности

летчика-истребителя противопоказаны медлительность, инертность, слабость нервной системы. Следовательно, флегматики и меланхолики психологически мало пригодны для подобной деятельности [1, с. 57].

Роль темперамента в труде и учебе заключается в том, что от него зависит влияние на деятельность различных психических состояний, вызываемых неприятной обстановкой, эмоциогенными факторами, педагогическими воздействиями. От темперамента зависит влияние различных факторов, определяющих уровень нервно-психического напряжения (например, оценка деятельности, ожидание контроля деятельности, ускорение темпа работы, дисциплинарные воздействия и т.п.).

Существуют четыре пути приспособления темперамента к требованиям деятельности.

Первый путь – профессиональный отбор, одна из задач которого – не допустить к данной деятельности лиц, которые не обладают необходимыми свойствами темперамента. Данный путь реализуют лишь при отборе на профессии, предъявляющие повышенные требования к свойствам личности.

Второй путь приспособления темперамента к деятельности заключается в индивидуализации предъявляемых к человеку требований, условий и способов работы (индивидуальный подход).

Третий путь заключается в преодолении отрицательного влияния темперамента посредством формирования положительного отношения к деятельности и соответствующих мотивов.

Четвертый, основной и наиболее универсальный путь приспособления темперамента к требованиям деятельности, - формирование ее индивидуального стиля. Под индивидуальным стилем деятельности понимают такую индивидуальную систему приемов и способов действия, которая характерна для данного человека и обеспечивает достижение успешных результатов деятельности.

Темперамент накладывает отпечаток на способы поведения и общения, например, сангвиник почти всегда инициатор в общении, он чувствует себя в компании незнакомых людей непринужденно, новая необычная ситуация его только возбуждает, а меланхолика наоборот пугает, смущает, он теряется в новой ситуации, среди новых людей. Флегматик также с трудом сходится с новыми людьми, свои чувства проявляет мало и долго не замечает, что кто-то ищет повода познакомиться с ним. Он склонен любовные отношения начинать с дружбы и в конце концов влюбляется, но без молниеносных метаморфоз, поскольку у него замедлен ритм чувств, а устойчивость чувств делает его однолюбом. У холериков, сангвиников, напротив, любовь возникает чаще с взрыва, первого взгляда, но не столь устойчива.

Продуктивность работы человека тесно связана с особенностями его темперамента. Так, особая подвижность сангвиника может принести дополнительный эффект, если работа требует от него частого перехода от одного рода занятий к другому, оперативности в принятии решений, а однообразие, регламентированность деятельности, приводит его к быстрому утомлению.

Флегматики и меланхолики, наоборот, в условиях строгой регламентации и монотонного труда обнаруживают большую продуктивность и сопротивляемость утомлению, чем холерики и сангвиники [2, с. 143].

В поведенческом общении можно и нужно предвидеть особенности реакции лиц с разным типом темперамента и адекватно на них реагировать.

И.П. Павлов выделил еще три «число человеческих» высшей нервной деятельности (ВНД): мыслительный, художественный, средний. Представители мыслительного типа (преобладает активность второй сигнальной системы мозга левого полушария) весьма рассудительны, склонны к детальному анализу жизненных явлений, к отвлеченному абстрактно-логическому мышлению. Чувства их отличаются умеренностью, сдержанностью и обычно прорываются наружу, лишь пройдя через фильтр разума. Люди этого типа обычно интересуются математикой, философией, им нравится научная деятельность.

У людей художественного типа (преобладает активность первой сигнальной системы мозга правого полушария) мышление образное, на него накладывает отпечаток большая эмоциональность, яркость воображения, непосредственность и живость восприятия действительности. Их интересует прежде всего искусство, театр, поэзия, музыка, писательское и художественное творчество. Они стремятся к широкому кругу общения, эти типичные лирики, а людей мыслительного типа они скептически расценивают как «сухарей». Большинство людей (до 80%) относятся к «золотой середине», среднему типу. В их характере незначительно преобладает рацинальное или эмоциональное начало, и это зависит от воспитания с самого раннего детства, от жизненных обстоятельств. Проявляться это начинает к 12 – 16 годам: одни подростки большую часть времени отдают литературе, музыке, искусству, другие – шахматам, физике, математике.

Современные исследования подтвердили, что правое и левое полушария имеют специфические функции, и преобладание активности того или иного полушария оказывает существенное влияние на индивидуальные особенности личности человека.

Список литературы

1. Мироненко В.В., Петровский А.В. Хрестоматия по психологии: Учеб. пособие для студентов пед. ун-тов.— 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1987. – 447 с.
2. Столяренко Л.Д., Самыгин С. И. 100 экзаменационных ответов по психологии. — Ростов н/Д: издательский центр «МарТ», 2002. — 256 с.
3. Столяренко Л.Д. Основы психологии. 5-е изд., перераб. и доп. (Серия «Учебники, учебные пособия».) – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 672 с.

Юдичева Е.Д., студент II курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Короткина Е. Д.

Темперамент и способности к спортивной деятельности у фигуристов

Успех в спортивной деятельности зависит от множества факторов, таких как особенности обучения, тренировки и, разумеется, подготовки к соревнованиям. Для грамотного построения процесса обучения спортсменом крайне важно учитывать не только общие педагогические закономерности, но и использовать знания из области психологии, такие, как знания о темпераменте спортсменов и индивидуальных свойствах их нервной системы, чтобы раскрыть способности к данному виду спорта каждого спортсмена наиболее полно.

Когда мы говорим о темпераменте спортсмена, то, как правило, имеем в виду психические различия - это сила и глубина эмоционального отклика, темп и точность движений, быстрота реагирования и множество других, индивидуально-устойчивых особенностей психической жизни, поведения и спортивной деятельности, которые определяют результат и успешность выступлений.

Тем не менее, характер влияния темперамента на способности к фигурному катанию в настоящее время исследован слабо. Соответственно, способы планирования спортивной подготовки фигуристов на основе учёта типа темперамента и сегодня не разработаны в полной мере.

Это порождает противоречие между наличием влияния темперамента на способности к фигурному катанию и недостаточной изученностью особенностей данного влияния в современной науке.

Темперамент представляет собой фундамент для формирования личности как социального существа. Проблема темперамента волновала ученых и мыслителей с древних времён: так, в 5 веке до н.э. Гиппократ разработал учение о четырёх типах темперамента, которые проявляются в зависимости от доминирующей жидкости в организме: сангвиник (преобладает кровь), холерик (преобладает желтая желчь), флегматик (преобладает лимфа) и меланхолик (преобладает чёрная жёлчь). В последующем это учение претерпело множество изменений в различных теориях темперамента.

Первый российский Нобелевский Лауреат И.П. Павлов при изучении высшей нервной деятельности животных открыл общие типы темперамента, в основе которых лежат свойства нервной системы. Он выделил четыре типа нервной системы, которые соответствуют традиционным типам темперамента:

1. Сильный, неуравновешенный, с преобладанием силы процесса возбуждения — «безудержный тип»;
2. Сильный, уравновешенный, подвижный;
3. Сильный, уравновешенный, инертный;
4. Слабый;

В основе этих типов лежат такие свойства нервной системы как: сила процессов возбуждения и торможения, уравновешенность нервной системы, подвижность нервных процессов.

Таким образом, темперамент – это совокупность устойчивых, индивидуально — своеобразных свойств психики человека, которые определяют динамику его психической деятельности. Данные свойства одинаково проявляются в разнообразной деятельности независимо от её содержания, цели и мотивов [2, с. 7].

Свойства нервной системы, лежащие в основе темперамента, так или иначе влияют на осуществление человеком его деятельности, в частности — спортивной деятельности. Между этими свойствами существуют различные типы взаимодействия, такие как: синергизм, взаимная компенсация, антагонизм, взаимное уравновешивание [4, с. 153]. За счёт этих типов взаимодействия осуществляется приспособительные реакции индивида к выполняемой им деятельности, что может обеспечивать успешное выполнение данной деятельности вне зависимости от типа темперамента. Поэтому некорректно говорить о «хороших» и «плохих» типах темперамента, так как стоит учитывать его косвенное воздействие на деятельность, но не полное доминирование над её ходом.

Способности — это индивидуально психологические свойства личности, которые необходимы для достижения успеха в какой-либо деятельности [1, с. 12].

В контексте рассмотрения способностей к спортивной деятельности было установлено, что для занятий спортом и достижений успеха в нем, необходимыми являются такие качества как: быстрота принятия решений, способность к прогнозированию возможных перемен, быстрота и точность реакций, а также быстрота обработки данных и т.д. [5, с. 145 - 151]. Эти качества определяются следующими факторами: высокой стабильностью и вариативностью двигательных навыков, регулярными психическим напряжением высокой степени, высокой возбудимостью, достаточной устойчивостью эмоционально волевых процессов и так далее.

Поэтому мы можем говорить, что психические способности к спортивной деятельности — это совокупность психических качеств человека, которая соответствует требованиям спортивной деятельности и тем самым способствует достижению успехов в спорте [1, с. 13].

Способности можно разделить на общие, которые в той или иной степени проявляются во всех видах деятельности, и специальные, которые необходимы для достижения успеха в данном конкретном виде деятельности. Общими способностями к спортивной деятельности, которые напрямую зависят от темперамента, являются: лёгкость и скорость возникновения процессов любого генезиса, сопротивление внешним и внутренним отвлекающим факторам, способность переносить физические и психические нагрузки. Поскольку люди, которые занимаются профессиональной спортивной деятельностью, сталкиваются с огромными физическими и нервными затратами

среди учёных существует предположение, согласно которому большинство спортсменов имеет сильный тип нервной системы. Данное предположение было подтверждено в работах Крестовского, Смирнова и Бирюковой [1, с. 15]. Однако помимо общих способностей к спортивной деятельности существуют также способности специальные, которые так же находятся в зависимости от темперамента и обеспечивают успех в данном виде спорта. Для фигурного катания это: музыкальная выразительность движений, эмоциональная возбудимость и тонкая дифференцировка мышечных усилий [3, с. 55].

Таким образом, мы можем говорить о том, что способности к спортивной деятельности во многих видах спорта зависят от разных свойств нервной системы и темперамента, свойства которого являются специальными способностями к определённым видам спорта, так как являются необходимым условием для достижения успеха.

Цель эмпирического исследования: Выявить наличие или отсутствие взаимосвязи между типом темперамента и способностями к спортивной деятельности у фигуристов ГБУ «СШОР по ледовым видам спорта» г. Твери

Задачи:

1. Исследовать тип темперамента у фигуристов ГБУ «СШОР по ледовым видам спорта» г. Твери
2. Исследовать наличие или отсутствие способностей к спортивной деятельности у фигуристов посредством сбора информации о количестве занятых призовых мест на соревнованиях любого уровня.
3. Выявить достоверные различия в количестве занятых призовых мест у спортсменов с разным типом темперамента

Объект: фигуристы ГБУ «СШОР по ледовым видам спорта» г. Твери в количестве 20 человек.

Характеристика выборки

В исследовании принимали участие 20 добровольцев ГБУ «СШОР по ледовым видам спорта» г. Твери. Группу исследования составили спортсмены фигуристы в возрасте от 14 до 17 лет (включительно), 15 девушек и 5 юношей.

Методики:

1. Методика «Личностный тест (опросник) на темперамент EPI (Г. Айзенк);

Для диагностики типа темперамента был применен тест-опросник Г.Ю.Айзенка Испытуемые, после введения своей кодировки ФИО, приступают к тестированию, которое состоит из 57 вопросов, где следует отвечать только лишь «Да» или «Нет». С учетом экстраверсии, интроверсии и нейротизма можно определить тип темперамента (холерик, сангвиник, меланхолик, флегматик), а также определить уровень эмоциональной устойчивости и напряженности.

2. Анкетирование

С помощью анкеты собирались данные об успешности каждого спортсмена. Респондентам предлагалась ответить на вопросы относительно количества занятых призовых мест на соревнованиях любого уровня

Так как способности - это индивидуально-психологические свойства личности, необходимые для достижения успеха в какой-либо деятельности [1, с. 13], то для фигурного катания это такие качества, как: эмоциональная чувственность и малая импульсивность, музыкальная выразительность движений, эмоциональная возбудимость, тонкая дифференцировка мышечных усилий [3, с. 56]. Все эти качества являются основаниями для судейства данного вида спорта и присуждения призовых мест. Таким образом, через показатель «количество побед» в данной работе косвенно оцениваются способности к фигурному катанию,

Результаты исследования показали, что преобладающее большинство фигуристов являются сангвиниками (40% испытуемых) и холериками (35% испытуемых), тогда как меланхоликами и меланхоликами-флегматиками является меньшинство спортсменов – 25% испытуемых.

Анализ информации о количестве занятых призовых мест на соревнованиях различного уровня показал, что спортсменами-сангвиниками было занято 95 призовых мест, холериками – 33 призовых места, меланхоликами – 3 призовых места, меланхоликами-флегматиками – 1 призовое место.

С помощью статистического критерия Краскела-Уолеса установлены достоверные различия по количестве занятых призовых мест у спортсменов с разным типом темперамента ($\chi 2=10,373$ при $p<0,05$). Причем, можно отметить, что большее количество побед наблюдается у спортсменов с сангвинистическим типом темперамента (всего - 95 занятых призовых места), меньше – у спортсменов с холерическим типом темперамента (всего – 33 занятых призовых места), количество занятых призовых мест у спортсменов-меланхоликов и меланхоликов-флегматиков – намного меньше, всего – 4 занятых призовых места.

Так как для занятий фигурным катанием и для достижения успехов в данном виде спорта необходимы такие качества как: эмоциональная чувственность и малая импульсивность, музыкальная выразительность движений, эмоциональная возбудимость, тонкая дифференцировка мышечных усилий, можно сделать вывод, что преимущество будут иметь спортсмены, обладающие сильным типом темперамента (по И.П. Павлову), а также высоким уровнем экстраверсии, что является показателями сангвинистического типа темперамента [3, с. 56].

Эмпирическое исследование взаимосвязи типа темперамента и способностей к спортивной деятельности у фигуристов позволило установить, что существуют достоверные различия в способностях к спортивной деятельности у фигуристов с разным типом темперамента. Так, было установлено, что фигуристы-сангвиники занимают в среднем большее количество призовых мест на соревнованиях различного уровня, чем представители других типов темперамента. Поскольку занятые призовые мета можно считать показателем успешности выполнения спортивной деятельности, мы предполагаем, что через данный показатель можно судить о способностях к ней.

Список литературы

1. Вяткин Б.А. Роль темперамента в спортивной деятельности. - М.: «Физкультура и спорт», 1978. - 134 с.
2. Вяткин Б.А. Обучая, помнить о типе нервной системы ученика// Физическая культура в школе. – 1965. - № 1. – С. 7-9.
3. Егупов Л.Ф. Сила нервной системы, способности и воля спортсмена// Теория и практика физической культуры. - 1965. - № 5 – С. 53-56.
4. Мерлин В.С. Некоторые методики исследования силы возбудительного процесса// Вопросы психологии. - 1971. - № 6 – С.151-155.
5. Родионов А.В. Психология спортивных способностей. - М.: Юрайт, 2015. – 367 с.

2. Психология труда, организационная психология, психология управления

Веселова Т.С., магистрант I курса, направление «Психология», программа магистратуры «Психология труда и инженерная психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – д.психол.н., профессор Жалагина Т.А.

Профессионально-важные качества руководителя – основные подходы к определению

Профессионально важными качествами руководителя являются личностные характеристики, которые обеспечивают успешность руководителя и максимальную эффективность в сфере управленческой деятельности. Проблема установления универсального набора профессирионально важных качеств и требований, которым должен соответствовать современный руководитель любого управленческого ранга, является весьма актуальной, так как ее исследование разрешит значительно повысить эффективность руководителя.

Профессиональная деятельность дает человеку возможность реализовать себя как личность, продеманстрировать и раскрыть свои способности, профессиональные и личностные характеристики. Эта деятельность позволяет человеку добиться признания своей неповторимости, значимости для других людей и для общества в целом.

Руководитель – это должностной статус (положение) человека, который воздействует на других (подчиненных) таким образом, чтобы они выполняли работу, порученную организацией [9, с. 98].

Руководитель должен владеть способностями согласовывать и активизировать работу людей, нацеленную на решение задач, установленных перед коллективом; порядочностью, умением влиять на подчиненных, объективным отношением к подчиненному [9, с. 110-113].

А. И. Китов, считает собственно, что «…деятельность руководителя не может оцениваться только по каким-то ее собственным параметрам, подлинным критерием ее оценки служит конечный результат труда всего коллектива, в котором органически соединены результаты труда и руководителя, и исполнителей» [8, с. 11].

В общем виде все возможные критерии эффективности подразделяются на два класса: психологические и непсихологические.

Р. Л. Кричевский к психологическим критериям относит:

а) довольство членов коллектива различными аспектами членства в нем (например, отношениями с коллегами и руководителями, условиями труда, заработной платой и т.д.);

б) мотивация членов коллектива (речь идет об их стремлении работать и стремлении сохранить членство в коллективе);

в) авторитет руководителя в коллективе;

г) самооценка коллектива (она касается целого ряда весомых его характеристик и представляет собой некоторый общий итог успешности его функционирования) [8, с. 12].

А.И. Китов к непсихологическим критериям эффективности относит: соблюдение коллективом и руководителем установленных целей и задач; распределение времени в соответствии с установленными целями и задачами; работа на качество [8, с. 13].

Р. Л. Кричевский даёт короткое определение тому, кто имеет возможность считаться эффективным руководителем. Руководитель считается эффективным, если возглавляемый им коллектив имеет высокие показатели по предлагаемым психологическим и непсихологическим критериям групповой эффективности [8, с. 18].

По вышеприведенным аспектам эффективности руководства можно сделать следующий вывод. Руководитель считается эффективным, если его коллектив владеет высокими показателями по психологическим и непсихологическим критериям групповой эффективности. Наибольшее значение имеют интеллектуальные и мотивационные качества руководителя, также умение сплотить сотрудников в единую команду [8, с 19].

Необходимым требованием к руководителю является наличие компетентности, т. е. знания специализированных вопросов, определяющихся профилем и специфичностью работы организации. Наиболее важным умением руководителя считается постановка определенных, достижимых целей, выполнение миссии организации, маркетинг предложений в профессиональной сфере [5, с. 83].

По мнению С.И. Аноновой, работа руководителей определяется как системой профессиональных навыков и умений, так и комплексом личностных характеристик и отражает высокий уровень профессионально-личностных и деловых качеств, достаточно высокий уровень притязаний, задач и мотивационную сферу [1, с. 39].

Включение руководителя в компанию как в социальный институт означает, что ему делегируется право ориентировать действия других людей за счет своего рода «отчуждения» сего права у подчиненных. Дабы направлять действия других людей, надо в качестве исходного момента иметь четкую собственную направленность, «вектор» деятельности и волю эту направленность реализовать, невзирая на помехи и противодействия [12, с. 129].

В следствии этого основой включения руководителя в компанию как социальный институт являются мотивационно-волевые качества. Наконец, подключение руководителя в организацию как систему интерперсональных отношений подразумевает эффективное руководство людьми, умение общаться и эффективно строить отношения, т.е. коммуникативные качества [9, с.129]

Исходя из сего, рассматривая на макроуровне три ведущих сферы деятельности руководителя можно выделить три группы профессионально-важных качеств:

1) мотивационно-волевые,

2) интеллектуальные,

3) коммуникативные.

Рассмотрим отдельно каждую группу. К мотивационно-волевым качествам прежде всего относится мотивация достижения. Д. Мак-Клелланд связывал мотивацию достижения и хозяйственное процветание отдельных фирм и предприятий, целых культур и эпох. Основа этой точки зрения – гипотеза М. Вебера о влиянии протестантской этики на дух и образ мыслей, характерных для капитализма. Протестантская этика акцентирует внимание на ответственности человека за собственные действия, при этом выгода от данных поступков оказывается ценностным измерителем божественной избранности человека. Личности с высокой мотивацией достижения стремятся к предпринимательской деятельности и в рамках рациональной деятельности являются основной движущей силой капиталистического общества [9, с. 129-130].

Ф. Н. Гоноболин разграничивает волевые качества на две большие группы, связанные с активностью и торможением нежелательных поступков и психических процессов. К качествам 1 группы автор относит решительность, смелость, напористость и самостоятельность, к качествам второй - выдержку (самообладание), выносливость, упорство, дисциплинированность, организованность [6].

По мнению В. А. Крутецкого, волевые черты характера (так автор называл волевые качества личности) выражаются в готовности, умении и привычке сознательно направлять свое поведение, свою деятельность в соответствии с конкретными принципами, преодолевая препятствия на пути к поставленным целям [6].

Следующая группа – интеллектуальные качества. Э. Гизелли пришел к выводу о том, что эффективно работают руководители со средним интеллектом, а Е.М. Борисова – что руководителям нужен высокий интеллект. Р. Л. Кричевский полагает, что руководитель высокого ранга должен обладать высоким интеллектом, но не теоретическим, а практическим [5, с. 107].

Деятельность руководителя подразумевает высокое психическое напряжение. Оно, как правило, связано с большой ответственностью за решения, которые принимаются. В настоящее время происходят процессы, которые объективно ведут к росту затрат энергии на управление, особенно это касается психической энергии. При этих условиях изменяется сфера деятельности руководителей, происходит переход от организации преимущественно физической работы в сферу организации умственного труда, который значительно сложнее, требует больше усилий и высшего профессионализма в управлении. Следовательно, интеллектуальные способности руководителя требуют непрерывного развития, так как руководитель должен обладать отличной памятью, гибким умом и точностью соображения [6].

Последняя группа – коммуникативные качества. Коммуникативные ресурсы руководителя определяются прежде всего в присущем ему стиле руководства. Предпочитаемый стиль руководства, в свою очередь, в большей

степени связан с представлениями руководителя о том, что представляет из себя подчиненный.

Так как руководство людьми является одним из видов профессиональной деятельности, а именно управленческой, его стили тоже можно рассматривать как особую категорию профессиональных стилей деятельности.

Стиль руководства – это интегративная характеристика деятельности руководителя, в которой отражаются его личностные качества, взаимоотношения с подчиненными и особенности деятельности [5, с. 109].

С точки зрения А. А. Русалиновой, стиль руководства – это стабильно проявляющиеся особенности взаимодействия руководителя с коллективом, формирующиеся под влиянием как объективных, так и субъективных условий управления, личных особенностей руководителя [5, с. 109].

Взаимодействие руководителя с подчиненными предполагает:

• выбор задач, принятие решений;

• организацию группы и выбор методов побуждения;

• осуществление контроля;

• установление взаимоотношений с подчиненными [5, с. 108-109].

Существует несколько классификаций стилей руководства, но наиболее распространена та, которая корнями уходит в представления К. Левина. Согласно ей, выделяются следующие стили:

1) автократический (авторитарный);

2) демократический;

3) либеральный (попустительский) [5, с. 110].

Стили различаются по степени сосредоточенности у руководителя функций руководства и участия его и руководимого им коллектива в принятии решений.

Автократический (авторитарный) стиль подразумевает жесткое руководство – распоряжения, инструкции, требующие от группы неукоснительного выполнения. Придерживающийся этого руководитель определяет всю деятельность группы, прописывает все технические приемы и действия [5, с. 110].

При демократическом стиле руководства группа в той или иной мере подключается к организации деятельности. Руководитель разрешает членам группы участвовать (и даже приветствует это) в определении содержания ее деятельности, распределяет между ними ответственность, поощряет и развивает отношения между подчиненными, стремясь уменьшить внутригрупповое напряжение; создает атмосферу товарищества и делового сотрудничества [5, с. 111].

При попустительском (либеральном) стиле руководитель участвует в организации деятельности группы и вмешивается в нее только в том случае, когда члены этой группы обращаются к нему, причем его вмешательство реализуется в форме совета и объяснения. Членам группы дается полная свобода принимать свои собственные решения [5, с. 112].

На протяжении столетия отмечается постоянный интерес ученых к исследованиям характеристик личности руководителя (Питер Друкер, А.Л. Журавлев, А. Г. Ковалев, Б. М. Теплов и др.).

Еще несколько десятков лет тому назад считалось, что женщина руководителем быть не может. Заметим, что за последние 20 лет общественное сознание подвинулось в пользу гендерного равенства, а среди нас появилось ещё больше женщин-лидеров. Даже в крупных компаниях изменились привычная схема продвижения руководителей и представление о том, какими качествами должны обладать люди, стоящие на высших ступенях корпоративной лестницы.

При рассмотрении потенциала и психологических задатков мужского и женского лидерства ученые разных специальностей – социологи, психологи сходятся во мнении, что представители женского пола имеют меньше шансов проявить себя в лидерской позиции по сравнению с мужчинами. Женщины боятся преуспеть в деле, потому что подозревают отрицательную оценку со стороны общества, в связи со сложившимися стереотипами.

Превалирование определенных компетенций определяет преимущественный стиль управления мужчин и женщин. Женский и мужской стили управления имеют существенные различия. Другими словами, весь процесс управления имеет «две стороны медали»: женская – ориентирована на взаимоотношения людей друг с другом, мужская – на решение поставленной задачи [11].

Итак, руководитель-мужчина чаще создает «команду», а женщина – «семью». Мужчина по своей натуре больше руководитель, а женщина-лидер. Мужчины ориентированы на достижение результата, а женщины уделяют больше внимания процессам, поскольку компания для неё, как правило, подобна домашнему очагу, для сохранения которого необходим более детальный и основательный подход в решении задач [11].

Таким образом, профессионально важные качества руководителя – это личные характеристики, обеспечивающие наибольшую эффективность и успешность руководителя в сфере управленческой работы. Проблема определения универсального набора профессионально важных качеств и требований, которым должен соответствовать современный руководитель любого управленческого ранга, считается весьма актуальной, так как ее исследование позволяет значительно повысить эффективность руководителя.

Свойственные черты, присущие руководителю как профессиональному управляющему:

1.интеллект, как способность решать сложные и абстрактные проблемы;

2.осознание потребности к действию и соответствующие мотивы;

3.особенности стиля руководства.

Руководитель, владеющий средним уровнем интеллекта способен добиться определенных успехов в управленческой деятельности. Он принимает эффективные решения, он способен думать критически и логично, имеет возможность быстро, гибко и эффективно использовать свои знания и опыт в решении практических задач. Также эффективность управленческой работы в

равной мере зависит от умения работать с информацией, так и от умения общаться с людьми. Такой руководитель может создавать при помощи общения атмосферу, наиболее благоприятствующую успеху дела.

Верно подобранный стиль руководства – ключ к успешной управленческой деятельности руководителя. В каждой организации должен быть свой стиль руководства, так как именно он может помочь достичь стратегических целей и задач организации.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник / Г.М. Андреева.- М.: Аспект – Пресс, 2016.- 363 с.

2.Дикая Л.Г., Журавлев А.Л. Личность профессионала в современном мире – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2014. – 942 с. (Труды Института психологии РАН)

3.Жалагина Т.А. Актуальные проблемы психологии труда [Электронный ресурс]: учебное пособие / Т. А. Жалагина; Федеральное агентство по образованию, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Тверской гос. ун-т". - Тверь: ТвГУ, 2014.

4.Жалагина Т.А. (ред.) Психология труда и управления в современной России: организация, руководство и предпринимательство 2014

5.Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. – ПБ.: Питер, 2008. – 432 с.; ил. – (Серия «Мастера психологии»).

6.Ильин Е.П. Психология воли. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. — 368 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»)

7.Комаров Е.И., Жукова В.Ф. Гендерный менеджмент: Учебник / Комаров Е.И., Жукова В.Ф. М.: ИЦ РИОР, НИЦ ИНФРА-М, 2014. – 186 с.

8.Кричевский Р.Л. Если Вы – руководитель… Элементы психологии менеджмента в повседневной работе. – М.: Дело, 1993. – 352 с.

9.Никифоров Г.С., Психология менеджмента, 2000. – 252 с.

10.Шипунов В.Г. Основы управленческой деятельности: Социальная психология, менеджмент. / В.Г. Шипунов. – М.: Высшая школа, 2004. – 327 с.

11.Эскиев М.А., Бексултанова А.И., Аслаханова С.А. Профессионально важные качества руководителя // Молодой ученый. – 2015. – №23. – с. 692-696.

Гаврилова В.А., студентка IV курса, направление «Психология»,
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология труда и клиническая психология» Журавлева Е.А.

Организационные факторы эффективности тренинга развития креативности у персонала

В данной работе исследуются организационные факторы, которые влияют на эффективность тренинга. Актуальность обусловлена тем, что для проведения тренинга необходимо знать те психологические особенности организации, которые определяют его эффективность. В наше время достаточно востребованным средством психологического сопровождения организации выступают психологические тренинги на различные темы. Не исключено, что для повышения креативности в организации тренинговая форма работы является актуальной. Тренинг – это специальным образом организованное (чаще групповое) психологическое занятие для развития каких-либо навыков, однако, без соблюдения организационных условий тренинг может либо не состояться, либо же потерять свою эффективность.

Важность нашего исследования состоит в том, что мы попытаемся выявить те организационные факторы, которые будут влиять на эффективность нашего тренинга по развитию креативности у сотрудников.

В качестве объекта исследования мы взяли психологический тренинг развития креативности у персонала.

Предметом исследования являются организационные факторы эффективности тренинга развития креативности у персонала.

Наше предположение состоит в том, что существуют организационные факторы, влияющие на эффективность психологического тренинга развития креативности у персонала. А именно: лидерство, сплоченность, коммуникативная деятельность и организационная культура.

В качестве психодиагностического инструментария выступали следующие методики: «Диагностика личностной креативности» Е.Е. Туник, тест креативности Торренса. Диагностика творческого мышления, тестовая карта коммуникативной деятельности на основе анкеты А.А. Леонтьева, определение типа организационной культуры по Чарльзу Хэнди, тест К. Томаса на определение поведения в конфликте, диагностика лидерских способностей (Е. Жариков, Е. Крушельницкий), определение индекса групповой сплоченности Сишора, методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф. Фидлеру).

В ходе теоретического анализа было выявлено следующее. Так как любое общество состоит из различных организаций: государственные учреждения, промышленные предприятия, учебные заведения и многие другие, Генри Минцберг выделил в организации базисные части, названные им центрами концентрации членов организации: операционное ядро, стратегическая вершина,

техноструктура, срединная линия, персонал поддержки, идеология [5]. Организация представляет собой сложную систему взаимоотношений между людьми, объединенными одной целью, на которую влияют различные факторы. Например, сплоченность. Как писал К. Левин сплоченность – «результат действия положительных сил взаимного притяжения и отрицательных сил взаимного отталкивания в группе; как тотальное поле сил, заставляющих участников оставаться в группе» [1].

Планирование и организация социального развития коллектива, создание нормальных социально-психологических отношений между работниками направлены на удовлетворение потребностей членов трудового коллектива, на улучшение результативности их деятельности при помощи организационных факторов.

Сейчас все чаще возникают проблемы психологического характера, а следовательно, люди чаще стали обращаться за помощью к психологу. Психологическое здоровье является личной ответственностью человека, но также оно же важно и для любого предприятия. Хотя еще не везде есть вакансия для психолога, многие организации стараются найти для него место в своей фирме.

Психолог в организации – это своеобразная перемена, но некоторые люди, хоть и понимают их необходимость, но все же бояться психологов, так как они ставят под сомнение привычные идеи и мнения. Задача психолога в фирме, конечно же, заключается в разрешении конфликтных и стрессовых ситуаций, возникающих в любом коллективе.

Особенно важна роль психолога в организации при проблемных ситуациях, когда люди не могут осознавать свои чувства и эмоции. Тогда специалист помогает сотрудникам работать с их психологическим состоянием, учит их самоорганизации, а также проводит тестирования и тренинги, для того, чтобы улучшить психологическую атмосферу в коллективе. Таким образом, психолог меняет рабочую атмосферу в лучшую сторону. Результатом будет являться повышение работоспособности коллектива.

Существуют различные задачи в организации – это разработка новых технологий и стандартов. В учебном заведении также присутствуют новые внедрения в учебный процесс как интерактивное обучение, разработка новых знаний учеником под руководством преподавателя и многие другие. Педагог – психолог заботится о психическом здоровье личности, участвует в создании для нее развивающей психологически комфортной среды. Также он проводит регулярные массовые обследования для того, чтобы контролировать ход психического развития, а также следить за процессами обучения и воспитания. Специалист определяет тех, кому нужна психологическая помощь, осуществляет их учет и контроль.

Так как наш тренинг направлен на развитие творческих способностей у сотрудников организации, следует отметить, что креативность, по мнению Э. Фромма – это «способность удивляться и познавать, находить решения в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность

к глубокому осознанию своего опыта» [4]. Основными параметрами креативности, которые определил Дж. Гилфорд, являются: оригинальность, семантическая гибкость, образная адаптивная гибкость и семантическая спонтанная гибкость. Наиболее распространенными видами данного психологического явления принято считать наивную и культурную креативность П. Торренса. Креативность в организации помогает коллективу создавать те идеи, проекты и т.д., тем самым повышая статус своей фирмы.

Одной из важнейших задач для руководителей фирмы сейчас является обеспечение работников теми или иными условиями для развития его творческого потенциала. Потому что креативность включает в себя новые идеи, умение решать задачи неординарным способом. Это то, что высоко ценится на рынке труда. Креативный человек обладает большими преимуществами, который способен найти выход из самых сложных ситуаций. Креативность должна являться частью внутриорганизационного поведения предпринимательских структур для повышения эффективности работы организации.

Заинтересованность в использовании активных групповых методов воздействия, а именно психологического тренинга, постоянно растет. Психологический тренинг, который является системой интенсивного воздействия на человека, способен стать помощником для решения актуальных проблем в жизни людей и в управлении персоналом. Таким образом, Е.В. Сидоренко определяет тренинг как «обучение технологиям действия на основе определенной концепции реальности в интерактивной форме» [2].

Е.В. Сидоренко выделяет [3]: бизнес-тренинг, психологический тренинг, инструктивный тренинг.

Если же организации не хватает творческих людей, то она прибегает к помощи психолога для проведения тренинга для выявления определенных проблем и создания условий для их решения. На данном этапе эффективность будет зависеть от факторов, определяемых самой организацией. Для грамотного проведения психологического тренинга нужно определить его цели и задачи, определить его ценность и результаты.

В заключении хочется сказать о том, что наше исследование уже началось, в ходе него мы выявим те организационные факторы, которые будут влиять на эффективность тренинга по развитию креативности у персонала.

Список литературы

1. Галкина Т.П. Социология управления: от группы к команде. - М.: Финансы и статистика, 2003. - 224 с. - С. 134.
2. Сидоренко Е.В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату. – СПб.: «Речь»; 000 «Сидоренко и Ко», 2007. – 336 с. - С. 11.
3. Сидоренко Е.В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату. – СПб.: «Речь»; 000 «Сидоренко и Ко», 2007 г. – 336 с. - С. 22.
4. Салов Ю.И., Тюнникова Ю.С. Психолого-педагогическая антропология. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 256 с. - С. 225.

5. Лысоченко А.А., Свиридов О.Ю. Теоретические основы стратегического управления. — Ростов н/Д.: Содействие–XXI век, 2016. — 420 с. - С. 127.

Дыкань А.Г., магистрант I курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психология труда и инженерная психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Особенности осознанной саморегуляции деятельности студентов-магистрантов факультета психологии

В настоящее время происходит множество изменений в различных сферах жизни общества. Это и социально-экономические, и политические изменения, а также технический прогресс, который каждый день не стоит на месте. Появляется все большее число технических средств, которые, так или иначе, влияют на продуктивность деятельности студентов. Социальные сети изменяют характеристику включенности студентов в различные сферы жизнедеятельности.

Ежедневно работодатели предъявляют все новые и новые требования к выпускникам высших учебных заведений. Многие выпускники не могут найти работу, ввиду того, что испытывают затруднения в применении имеющихся знаний и умений в практической деятельности, в выработке и отстаивании своей позиции по тому или иному вопросу, а также в активном вовлечении в трудовой процесс.

Последнее время прослеживается изменение и к требованиям квалификационных уровней выпускников. Если раньше студенты, окончившие бакалавриат, могли найти себе работу по специальности, сейчас же им эти варианты могут быть недоступны, ввиду появления распоряжений о принятии на работу студентов более высокого уровня, а именно специалистов или магистрантов.

Эффективное обучение и дальнейшее осуществление профессиональной деятельности невозможно без развитой субъектности личности.

Если рассматривать магистрантов как уже сформировавшихся активных субъектов профессиональной деятельности, необходимо подчеркнуть значимость изучения проблемы саморегуляции, которая обеспечивает способность студентов успешно управлять своей деятельностью, владеть навыками эффективного планирования и распределения времени.

Изучением данной проблемы занимались многие ученые [1; 5; 7]:

- Моросанова В.И. исследовала индивидуальный стиль саморегуляции, его основные особенности, виды и структуру;
- Леоненко Н.О. исследовала смысловую саморегуляцию в психологической структуре жизнестойкости;

- Конопкин О.А. исследовал модель осознанной саморегуляции;
- Рябова М.Г. изучала смыслообразование в структуре саморегуляции личности и развитие смысловой саморегуляции;
- Калашникова Ю.О. изучала особенности осознанной саморегуляции деятельности и т.д.

Но исследований, касающихся проблемы саморегуляции магистрантов, которые обеспечивали бы им способность успешно управлять своей деятельностью, исследований условий и механизмов, обеспечивающих развитие осознанной саморегуляции в современном обществе, недостаточно.

Если зайти в любой книжный магазин, то можно встретить большое количеств книг по планированию, организации и распределению времени, умению управлять временем и многое другое. Таким образом, можно понять, что в современном обществе данная проблема действительно актуальна и имеет свою аудиторию. Но встает вопрос об эффективности существующих способов осознанной саморегуляции деятельности и универсальности их применения.

В целом саморегуляция относится к наиболее сложным психологическим феноменам, влияющим на эффективность и качество осуществляемой деятельности, а также на профессиональное здоровье работника и/или на психическое здоровье студента.

На современном этапе развития существует множество определений термина «саморегуляция». По нашему мнению, основные характеристики саморегуляции наиболее полно раскрываются в понятии, предложенном Чесноковой И.И. Согласно данному определению саморегуляция – это «процесс организации своего поведения, характеризующийся специфической активностью, которая направлена на соотнесение поведения с требованиями ситуации, ожиданиями других людей, на актуализацию психологических резервов соответственно ситуации» [6, с.126].

В современном обществе саморегуляция играет ведущую роль. Это связано с возрастанием ответственности, лежащей на человеке, и сильным влиянием со стороны общества, важностью общественного мнения. В частности, это разворачивание действий на глазах большого количества людей.

Согласно Арендачук И.В. существует два основных вида саморегуляции [1, с. 3-5]:

1. Произвольная (осознанная) саморегуляция, которая понимается как организованный, произвольный процесс человека по планированию, построению и организации эффективного распределения заданий, направленных на достижение значимых целей, во времени [3, с.12-30].
2. Психофизическая саморегуляция, которая понимается как совокупность приемов совладания с собственным телом, владение основными способами борьбы со стрессом, путем оптимизации различных функций организма [2, с.8].

Ежедневные умственные нагрузки в процессе обучения, сочетающиеся с осуществлением профессиональной деятельности, оказывают сильное влияние на магистрантов. Владение навыками эффективного планирования помогает

распределить свое время наиболее эффективно, не упуская из виду каких-либо аспектов деятельности. В связи с этим, больший интерес для нас представляет изучение осознанной саморегуляции как способа подготовки профессионала к самосовершенствованию и развитию.

Существует несколько основных характеристик осознанной саморегуляции субъекта. Среди них можно выделить [1, с. 4]:

— осознанная саморегуляция позволяет контролировать осуществляемые акты профессиональной деятельности и организовывать эффективное управление ими;

— осознанная саморегуляция позволяет определять основные аспекты деятельности: предметность, целенаправленность, ценностные основания и т.д.;

— осознанная саморегуляция позволяет соотносить основные задачи профессиональной деятельности с имеющимся временным ресурсом, личностными потребностями и целевыми установками.

Личностные особенности осознанной саморегуляции студентов-магистрантов факультета психологии определяются на основе концепции стиля саморегуляции.

От специфики направления, на котором обучается студент, и от области профессиональной деятельности, зависит то, насколько высоким будет общий уровень саморегуляции.

От индивидуального стиля саморегуляции зависит то, насколько человек самостоятелен в принятии решений, как он планирует и организует свою деятельность для повышения ее эффективности. А также стиль саморегуляции показывает способность человека объективно оценивать результаты своей деятельности, готовность меняться и подстраиваться под изменения окружающей действительности.

Нами было проведено исследование, направленное на изучение особенностей осознанной саморегуляции студентов-магистрантов факультета психологии. В исследовании приняли участие 20 студентов в возрасте от 22 до 38 лет, обучающихся на факультете психологии ТвГУ по направлению 37.04.01 Психология. Среди них 16 женщин и 4 мужчин. Испытуемым было предложено пройти опросник Моросановой В.И. «Стиль саморегуляции поведения» [4], позволяющий выявить степень выраженности осознанной саморегуляции и ее индивидуальные профили.

По результатам исследования были получены следующие результаты:

1. Для 60% респондентов характерен высокий уровень общей саморегуляции и для 40% средний уровень. Это свидетельствует о том, что для студентов факультета психологии характерны осознанность, самостоятельность, гибкость в принятии решений, высокая мотивация достижения. Магистранты обладают способностью использовать различные стили саморегуляции в зависимости от ситуации, в которой это необходимо. Студенты также способны быстро включаться в трудовой процесс, активны, легко овладевают новыми видами деятельности.

2. Для 55% магистрантов характерен высокий уровень по шкале планирование, для 40% средний уровень и для 5% низкий уровень. Это означает, что студенты способны эффективно организовать распределение своих ресурсов для осуществления той или иной деятельности. Их планы реалистичны, структурированы и детализированы. Все основные действия направлены на достижение поставленных целей.

3. По шкале моделирование получены следующие показатели: 45% испытуемых имеют высокий уровень, 50% средний уровень и 5% низкий уровень. Это свидетельствует о способности магистрантов выявлять возможные условия достижения поставленной цели, а также быстро реагировать на изменения и подстраивать под них модель действий.

4. По шкале программирование у 30% студентов выявлен высокий уровень, у 65% средний уровень и у 5% низкий уровень. Это показывает, что для большинства магистрантов характерно умение продумывать свои действия, выстраивать программу действий для достижения конкретных целей деятельности.

5. Оценивание результатов у 60% магистрантов имеет высокий уровень, у 35% средний уровень и у 5% низкий уровень. Это свидетельствует о сформированности адекватной самооценки, способности оценивать результаты по определенным критериям и показателям.

6. Для 40% респондентов характерен высокий уровень по шкале гибкость и для 60% средний уровень. Данные результаты показывают, что магистранты способны быстро реагировать на изменяющиеся обстоятельства и условия, а также легко перестраивать планы и способы достижения целей. Способны эффективно оценивать риски.

7. По шкале самостоятельность 35% студентов-магистрантов имеют высокий уровень, 55% средний уровень и 10% низкий уровень. Данные показатели свидетельствуют о способности студентов самостоятельно выстраивать план деятельности и поведения, организовывать работу, направленную на достижение поставленных целей, осуществлять контроль их исполнения, оценивать промежуточные и итоговые результаты по критерию успеха/неуспеха.

Полученные результаты могут быть связаны со спецификой области обучения студентов (психология), преподаваемыми на факультете психологии дисциплинами, с видами компетенций, формируемых в процессе обучения. А также с тем, что в большинстве своем студенты-магистранты уже реализуют на практике полученные знания, умения, навыки и знакомы со способами эффективной организации деятельности.

Таким образом, большой процент высокого и среднего уровня саморегуляции, а также высокого и среднего уровня показателей саморегуляции у студентов-магистрантов свидетельствует о том, что у студентов факультета психологии осознанная саморегуляция деятельности в большинстве случаев достигает оптимального уровня функционирования. Это облегчает развитие

человека как активного субъекта трудовой деятельности и способствует эффективной организации трудового процесса.

На основании всего вышеизложенного, можно сделать вывод, что в процессе обучения в ВУЗе, на всех его этапах, важно не только овладение знаниями, умениями и навыками, но и формирование структурированной системы, осознанной саморегуляции деятельности, что обеспечивает студенту достижение высокого уровня профессионализма.

Список литературы

1. Арендачук И.В. Регуляция и саморегуляция психических состояний в экстремальных условиях. – Саратов: Саратовский государтсвенный университет имени Н.Г. Чернышевского, 2014. – 57 с.
2. Бабич О.М. Методы саморегуляции и психологической разгрузки. – Воронеж: полиграф. центр Воронежского гос. ун-та, 2008. – 40 с.
3. Конопкин О.А. Механизмы осознанной саморегуляции произвольной активности человека // Субъект и личность в психологии самореглуяции. – Ставрополь: ПИ РОА, СевКавГТУ, 2007. – С.12-30.
4. Моросанова В.И. Опросник Стиль саморегуляции поведения (ССПМ). Руководство. Психологический инструментарий. – М.: Когито-Центр, 2004. – 44 с.
5. Моросанова В.И. Психология саморегуляции в XXI веке. – СПб.: Нестор-История, 2011. – 468 с.
6. Рябова М.Г. Развитие смысловой саморегуляции как основы профессионального здоровья сотрудников правоохранительных органов // Педагогическое образование в России. – 2015. – С.125-137.
7. Рябова М.Г. Смыслообразование в структуре саморегуляции личности с психологической зависимостью в юношеском возрасте: автореф. дис. …канд. психол. наук: 19.00.13. – Тамбов, 2010. – 245 с.

Евдокимова А.А., магистрант I курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психология труда и инженерная психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Короткина Е.Д.

Психологический контракт и удовлетворенность педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении

Современную жизнь трудно представить без психологии с её проявлением в различных областях. Первичным институтом социализации является семья, ведь именно в ней ребёнок воспитывается, а значит перенимает определённые паттерны взаимодействия с ровесниками и взрослыми, учится поступать тем или иным образом в различных ситуациях. В процессе социализации участвуют также такие институты, как: детский сад, школа, колледж, университет и организация, где будет работать человек. Именно организация, выступающая

местом работы, предъявляет к людям определённые требования, накладывает обязательства и имеет ряд ожиданий относительно сотрудников как субъектов труда. В свою очередь у сотрудников также имеются определённые ожидания, связанные с трудовой деятельностью, они предвосхищают карьерный рост, достойную и своевременную оплату труда, благоприятную психологическую атмосферу в коллективе и признание себя как грамотного высококвалифицированного специалиста.

Всё это отражает психологический контракт как феномен личностного, индивидуального уровня, базирующийся на ожиданиях и обязательствах субъекта труда, его представлениях об условиях трудового соглашения, о взаимном обмене обещаниями (с работодателем, менеджером, коллегами, организацией в целом). Неустойчивая экономическая ситуация в стране отражается на уровне удовлетворённости сотрудников жизнедеятельностью в образовательном учреждении и на их предпочтении в выборе вида психологического контракта.

Психологический контракт представляет собой совокупность латентных представлений, ожиданий, обещаний и обязательств как субъекта труда относительно организации и руководства, так и организации в лице работодателя относительно принимаемого кандидата на определённую должность. Психологический контракт крайне субъективен и уникален [4, с. 171].

Теория нового психологического контракта базируется на следующих положениях: карьерное развитие внутри организации становится менее предсказуемым, возрастает внешняя мобильность сотрудников, уникальность карьерного развития увеличивается. Потеря организацией сотрудников, являющихся носителями знаний и навыков протекает крайне болезненно. Ведь в каждой организации присутствует своя специфика работы, особенностям которой придётся обучать новый персонал. Таким образом, возрастает взаимозависимость работника и организации [1, с. 168].

Традиционно в имплицитный психологический контракт входили обязательства долгосрочной заботы о сотруднике, с одной стороны, в обмен на лояльность и добросовестную работу – с другой.

Имплицитность психологического контракта означает скрытность, неясность экспектаций, подразумевающих наличие определённых представлений работника и работодателя относительно друг друга. Психологический контракт между работником и работодателем нигде не записывается и не проговаривается. Несмотря на отсутствие фиксации в официальных документах, психологический контракт имеет сильное влияние на поведение сотрудника. Психологический контракт является динамическим образованием, и он изменяется по мере того, как изменяются потребности и ожидания сторон [5, с. 342].

С позиции работодателя, психологический контракт отражает следующие аспекты трудовых отношений: приверженность, компетентность, подчинение, верность и усилия сотрудника в образовательном учреждении. Если работодатель обнаруживает, что его ожидания не оправдываются, то он

рассматривает это как нарушение психологического контракта и действует соответствующим образом: может сделать выговор сотруднику и лишить его премии, может понизить в должности, а может и уволить [3, с. 124].

С точки зрения сотрудника, психологический контракт заключает в себе: уверенность в том, что руководство образовательного учреждения сдержит свои обещания, будет относиться справедливо к сотрудникам, предоставлять стабильность и проявлять характерное равенство; предоставит гарантию долгосрочной занятости; позволит проявить компетентность сотруднику в различных ситуациях и рабочих вопросах; предоставит возможность карьерного роста и достойную заработную плату в образовательном учреждении; создаст возможность для развития умений и навыков сотрудников.

Если образовательное учреждение нарушает психологический контракт, то сотрудник может начать искать новое место работы или уволиться. Его рабочие показатели могут снизится или может наметиться тенденция к их снижению.

Так как в психологическом контракте все права, обязанности и ожидания сторон не проговариваются и не согласовываются, то возникает высокая вероятность того, что руководство образовательного учреждения и его сотрудники могут испытывать разочарование из-за пребывания в состоянии фрустрации [2, с. 173].

Сбалансированность психологического контракта обеспечивает оптимальное соотношение явных и неявных обязательств и ожиданий, которое, приводит к выполнению обещаний обеих сторон трудовых отношений. В таком случае сотрудники и руководство образовательного учреждения удовлетворены друг другом и стремятся поддерживать свои отношения на актуальных для них условиях.

Удовлетворённость педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении чаще всего рассматривается в качестве важного показателя эффективности деятельности педагога и представляет собой эмоционально-оценочное отношение персонала к выполняемой работе.

Удовлетворённость педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении складывается из следующих показателей: приемлемое расписание уроков, сбалансированная учебная нагрузка, рациональная трата рабочего времени, возможность повышения своего профессионального мастерства, проявление творчества в трудовой деятельности, возможность профессионального и личностного роста, доброжелательные отношения с коллегами, с учащимися, с родителями, справедливая оценка результатов работы, условия работы, размер заработной платы и своевременность её выплаты.

Цель исследования: определение взаимосвязи показателей психологического контракта с разным уровнем удовлетворённости жизнедеятельностью у педагогов образовательного учреждения.

Гипотеза исследования: существуют взаимосвязи между особенностями психологического контракта и уровнями удовлетворённости педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении.

Частная гипотеза:

1. Чем выше показатели психологического контракта, включающие ожидания, обязательства, а также его состояние, тем выше уровень удовлетворённости жизнедеятельностью педагогов в образовательном учреждении.

Предмет исследования: психологический контракт, удовлетворённость жизнедеятельностью сотрудников образовательного учреждения.

Объект исследования: сотрудники организации, выступающие в качестве субъектов труда.

Методы исследования: аналитический обзор научной литературы по изучаемой проблеме; метод сбора эмпирических данных – психодиагностическое исследование; математико - статистические методы обработки эмпирических данных. Для обработки данных использовалась программа SPSS ver.21

Методики:

- Методика «Структура и свойства психологического контракта» (Е.С. Ребрилова);
- Методика «Опросник ожиданий и обязательств сотрудника от организации» (Е.С. Ребрилова);
- Методика «Изучение удовлетворённости педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении» (Е.Н. Степанов).

Практическая значимость исследования: полученные результаты могут быть использованы в целях повышения уровня удовлетворённости жизнедеятельностью сотрудников организации, для улучшения производительности их труда.

Выборка исследования: в исследовании приняли участие 24 педагога ОУ ОЛ «Довузовский комплекс ТвГУ» в возрасте 23-58 лет.

По коэффициенту корреляции Спирмена не установлено достоверных взаимосвязей между переменными состояние, ожидания и обязательства психологического контракта, и удовлетворённость педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении, однако при использовании приёма технического увеличения выборки до 96 респондентов выявлена тенденция к следующим взаимосвязям:

1. Установлена достоверная прямая умеренная взаимосвязь между переменными ожидания психологического контракта «хорошие деловые отношения с сотрудниками» и высокий уровень удовлетворённости сотрудников жизнедеятельностью в образовательном учреждении ($r = 0,743$ при $p < 0,01$). Чем лучше деловые отношения с сотрудниками, тем выше педагоги удовлетворены своей жизнедеятельностью в образовательном учреждении.

2. Установлена достоверная прямая умеренная взаимосвязь между переменными обязательства психологического контракта «предоставление необходимых для выполнения работы оборудований» и высокий уровень удовлетворённости сотрудников жизнедеятельностью в образовательном учреждении ($r = 0,818$ при $p < 0,01$). Так, чем больше педагоги образовательного

учреждения получают необходимое оборудование и инструментарий для успешной работы от организации, тем сильнее они будут удовлетворены своей жизнедеятельностью в образовательном учреждении.

3. Установлена достоверная прямая умеренная взаимосвязь между переменными состояние психологического контракта и высокий уровень удовлетворённости жизнедеятельностью педагогов в образовательном учреждении ($r = 0,690$ при $p < 0,01$). Педагоги, имеющие удовлетворительное состояние психологического контракта, демонстрируют высокую сплочённость в коллективе и дружеские отношения, соответственно, они сильнее удовлетворены своей жизнедеятельностью в образовательном учреждении.

4. Установлена достоверная прямая умеренная взаимосвязь между переменными ожидание психологического контракта «признание меня как специалиста на работе» и высокий уровень удовлетворённости жизнедеятельностью педагогов в образовательном учреждении ($r = 0,636$ при $p < 0,01$). Педагоги, получающие признание на рабочем месте в качестве авторитетного лица наиболее вовлечены во взаимодействие с производственной средой и имеют высокую степень удовлетворённости жизнедеятельностью в образовательном учреждении.

5. Установлена достоверная прямая умеренная взаимосвязь между переменными ожидание психологического контракта «хорошая заработная плата» и средний уровень удовлетворённости жизнедеятельностью педагогов в образовательном учреждении ($r = 0,572$ при $p < 0,01$).Чем выше ожидания педагогов по отношению к хорошей заработной плате, тем больше имеет место быть повышение тенденции к высокой степени удовлетворённости жизнедеятельностью в образовательном учреждении.

Проведённое исследование показало, что показатели психологического контракта (обязательства, ожидания и состояние) взаимосвязаны с высоким уровнем удовлетворённости жизнедеятельностью педагогами в образовательном учреждении. Со среднем уровнем удовлетворённости жизнедеятельностью педагогами в образовательном учреждении взаимосвязано ожидание о хорошей заработной плате педагогов в образовательном учреждении. Таким образом, общая и частная гипотеза подтвердились.

Список литературы

1. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент. – М.: Гардарики, 2002. - 528 с.
2. Особенности организационного взаимодействия в диаде руководитель – подчинённый: материалы Международной научно-практической конеренции. – Тверь: ТвГУ, 2012. – С. 169-174.
3. Ребрилова Е.С. Изменение психологического контракта в условиях современной организации // Тенденции развития современной психологической науки: Тезисы юбилейной конференции института психологии РАН. Москва, - 2007. – ч. 2. – С.123-125.

4. Ребрилова Е.С., Оглезнева Н.В. Психологический контракт субъектов труда. Вестник Костромского государственного университета. Серия: Психология. Педагогика. Социокинетика. Кострома, 2008. – 170 с.
5. Руссо Д. Психологический контракт: от теории к практике. Понимание фиксированных и нефиксированных соглашений, 1995. – 876 с.

Егорова А.В., студентка II курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор, Копылова Н.В.

Развитие мнемических процессов и успешность учебной деятельности у учащихся начальных классов

Актуальность исследования памяти обусловлена тем, что человеческое общество находится в непрерывном развитии, стремясь достигнуть все новых и новых вершин в своих знаниях. Каждое знание всегда основывается на опыте предыдущих поколений, которое сохраняется в памяти потомков. Если бы не было памяти, то каждое последующее поколение было бы вынуждено начинать свое познание мира заново. Исходя из этого, становится ясным, какое важное значение в жизни не только человека, но и всего человечества имеет память. Под памятью мы понимаем сложный психический (познавательный) процесс сохранения, воспроизведения, запечатления прошлого опыта. «Без памяти, писал С.Л. Рубинштейн, - мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом» [4, с. 302].

Память присуща всем живым существам, но наиболее высокий уровень своего развития она достигла у человека. Такими мнемическими способностями, какими обладает он, не располагает никто другой из живых существ в мире.

Методологическую основу нашего исследования составляют труды таких ученых как П. П. Блонский, Л. С. Выготский, Р. М. Грановская, Н.Ф. Добрынина, Л. В. Занков, А. Н. Леонтьев, И.П. Павлов, С. Л. Рубинштейн, Сеченов М.И., и многие другие.

Существуют различные теории памяти, рассматривающие данный психический процесс. В ассоциативной теории - память понимается как сложная система устойчивых ассоциаций по различным признакам. В гештальт теории подчеркивается значение структурирования материала, при запоминании, при воспроизведении материал выступает в виде целостной структуры. В бихевиоризме и психоанализе подчеркивались идеи подкрепления. Представители смысловой теории памяти ставят на первый план содержание материала при запоминании и воспроизведении. В теории деятельности память выступает как особый вид психологической деятельности [3, с. 232].

Виды памяти характеризуют по характеру психической активности (в зависимости от вида включенных в процессы памяти анализаторов, сенсорных

систем и подкорковых образований мозга). Память подразделяют на образную, двигательную, эмоциональную и словесно-логическую.

Образная память - это память на образы, сформированные с помощью процессов восприятия через различные сенсорные системы и воспроизводимые в форме представлений.

Двигательная (моторная) память проявляется в способности запоминать, сохранять и воспроизводить различные двигательные операции (плавание, езда на велосипеде, игра в волейбол).

Эмоциональная память - это память на чувства (память страха или стыда за свой прежний поступок). Эмоциональную память относят к одному из наиболее надежных, прочных «хранилищ» информации.

Словесно-логическая, или семантическая, память - это память на мысли и слова [2, с. 148].

Основные свойства памяти – это объем (возможное количество информации, сохраняемой памятью), быстрота запоминания (быстрота усвоения и закрепления в памяти поступающей информации), готовность к воспроизведению (способность человека использовать в практической деятельности имеющуюся у него информацию), точность воспроизведения (отражает степень безошибочного воспроизведения информации), длительность сохранения (период от поступления информации в память до ее исчезновения). В совокупности образуют целую цепочку действий [1.с.118-119].

Физиологические основы памяти составляют механизмы активного взаимодействия нервных процессов возбуждения и торможения, протекающие в коре полушарий головного мозга.

Память является частью сознательной деятельности и проникает во все психические познавательные процессы, свойства. От показателей памяти зависит успешность обучения, в ходе которой память формируется и проявляется.

Для выявления возможной взаимосвязи показателей памяти и успешности учебной деятельности у учащихся начальных классов нами было проведено эмпирическое исследование.

Объектом исследования выступили учащиеся начальных классов Толмачевской средней общеобразовательной школы (ТСОШ) в количестве 18 человек, из них 39% мальчики и 61% девочек.

Предметом исследования являются мнемические процессы учащихся начальных классов Толмачевской средней общеобразовательной школы (ТСОШ) в количестве 18 человек, из них 39% мальчики и 61% девочек.

В качестве гипотезы было выдвинуто предположение о том, что существует взаимосвязь между:

уровнем развития образной памяти и успешностью учебной деятельности у учеников начальной школы, чем выше образная память, тем выше бал успеваемости в обучении.

уровнем развития зрительной памяти и успешностью учебной деятельности у учеников начальной школы, чем выше зрительная память, тем выше бал успеваемости в обучении.

уровнем развития слуховой памяти и успешностью учебной деятельности у учеников начальной школы, чем выше слуховая память, тем выше бал успеваемости в обучении.

Были использованы следующие методы и методики исследования: психодиагностические тестирования, методы математической статистики (критерий проверки на нормальность распределения Шапиро-Уилка, формула Спирмена на вычисление коэффициента корреляции), анализ, сравнение, заучивание 10 слов, память на образы, Векслера.

При анализе результатов слуховой памяти по методике «заучивания 10 слов» было выявлено, что 67% исследованных учеников имеют средний уровень развития слуховой памяти. У 28% испытуемых слуховая память находиться ниже среднего уровня развития и только у 5% испытуемых слуховая память развита на высоком уровне. Патологических значений на выборке респондентов не выявлено.

При анализе результатов образной памяти по методике «образная память» было выявлено, что 67% исследованных учеников имеют нормальное развития образной памяти. У 33% испытуемых образная память находиться ниже нормального уровня развития. Патологических значений и высокого уровня на выборке респондентов не выявлено.

При анализе результатов зрительной памяти по методике «Векслера» было выявлено, что 50% исследованных учеников имеют высокий уровень развития зрительной памяти. У оставшихся (50%) испытуемых зрительная память находиться на среднем уровне развития. Патологических значений и низкого уровня на выборке респондентов не выявлено.

При анализе результатов успеваемости было установлено, что большинство учеников имеют средний балл, находящийся в пределах от 4 до 4.65 (56%), ученики, чей средний балл составляет менее 4 (33%) и лишь небольшое количество учеников (11%) имеют средний балл, который составляет выше 4,65 включительно.

По критерию Шапиро-Уилка установлено, что распределение переменных «слуховой», «образной», «зрительной» памяти и «успеваемости» частично не соответствует нормальному закону распределения ($p=0,000$), ($p=0,056$), ($p=0,163$), ($p=0,114$).

По коэффициенту корреляции Спирмена установлены достоверные взаимосвязи между показателями зрительной памяти и успешностью обучения, также есть тенденция к взаимосвязи с образной памятью при увеличении выборки респондентов.

Исходя из того, что была обнаружена взаимосвязь между показателями зрительной памяти и успешностью обучения, также есть тенденция к взаимосвязи с образной памятью при увеличении выборки респондентов, можно сделать следующий вывод: высокий уровень развития зрительной памяти

положительно влияет на успешность обучения. Большая часть учащихся достаточно хорошо понимают, перерабатывают информацию, а также формируют и осуществляют ответ. У менее успевающих учащихся зрительная память несколько снижена, что препятствует их продуктивному обучению.

Поскольку взаимосвязи между слуховой, образной памятью и успешностью обучения на данной выборке не удалось установить, что, скорее всего можно объяснить, малым объемом выборки.

Таким образом, поставленные в ходе исследования задачи решены, цели исследования достигнуты, гипотезы подтверждены частично.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы как родителями учеников, так и преподавателями для повышения уровня показателей памяти, что отразиться на успешности обучения.

Список литературы

1. Ефимова Н.С., Основы общей психологии. - М.: Изд-во Ид «Форум»-Инфра-М, 2013. - С.118-119.
2. Козубовский В. М. Общая психология: познавательные процессы. Мн., 2008. - С. 369.
3. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 1: Общие основы психологии. — 688 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. - Т. 1. - М., 1989. - С. 302.

Жолашева А.А., студент IV курса, специальность «Педагогика и психология»
г.Актобе, «Актюбинский региональный государственный университет им.К.Жубанова»
Научный руководитель – профессор Тасимова А.А.

Акмеологический контекст инновационной деятельности педагога мастера

От качества получаемых знаний зависит уровень формирования акме-креативных качеств педагога. Качественное образование обеспечивается всеми уровнями образовательной системы. Особого внимания заслуживает деятельность преподавателя как одного из непосредственных участников образовательно-воспитательного процесса и управленческий потенциал образовательного учреждения. Особенность профессии педагога состоит в том, что важнейшим инструментом деятельности является его личность. В связи с этим актуализируется вопрос о личностных и профессиональных качествах преподавателя. Отсюда, для решения поставленных задач, необходимо пересмотреть подходы к обучению в вузе будущих педагогов, способных

осуществлять поставленные цели. Сегодня требуется творчески мыслящий специалист, способный к эффективной рефлексии, к выработке стратегически верного направления в образовательной политике и к успешной реализации своих потенциальных возможностей.

«Акме – период наивысшего расцвета творческой деятельности» [1, с.37]. В XXI веке все более ярко проявляется стремление к интеграции как на уровне государственном (Казахстан как часть мирового сообщества), так и на уровне социальных институтов и каждого конкретного человека.

Перед высшей школой поставлена задача обучения и воспитания обучающихся, подготовки студента к успешной социализации и профессиональной конкурентоспособности.

Проблема профессионального роста человека, его успешность являются центральной для акмеологии, которая начала формироваться как самостоятельная научная дисциплина в 90-ые годы XX столетия.

Акмеологический подход в настоящее время является одним из прогрессивных и перспективных для современного образования. «Сущность акмеологического подхода заключается в осуществлении комплексного исследования и восстановления целостности субъекта, проходящего ступень зрелости, когда его индивидные, личностные и субъектно-деятельностные характеристики изучаются в единстве, во всех взаимосвязях и опосредованиях, для того чтобы содействовать его достижению высших уровней, на которые может подняться каждый» [1, с.59].

Акмеологический подход к содержанию образования, технологиям обучения и воспитания обучающихся, управлению высшей школой позволяет перевести образовательное учреждение из режима функционирования к развитию, при этом значительно повышается и качество образования, так как у всех субъектов образования систематизирующими оказываются познавательные мотивы, обучение становится внутренней потребностью, а творческое переосмысление действительности становится ведущей.

Необходимость акмеологического подхода в учебно-воспитательном и управленческом процессе высшей школы очевидна, поскольку общество ожидает от вуза, что его выпускники будут коммуникабельными, креативными, самостоятельно мыслящими личностями, стремящимися к успеху и умеющими самостоятельно строить индивидуальную траекторию развития. Акмеологические приемы, акметехнологии предлагают практическое решение вопроса личностного и профессионального успеха.

Актуальность акмеологии обусловлена особым интересом в педагогике и методике к проблеме качества образования. Поиск оптимальных, наиболее эффективных способов, влияющих на качество образования, в последние годы только расширяется. Создаются новые педагогические технологии, актуализируются уже известные, поскольку все более явной оказывается невозможность традиционной образовательной системы соответствовать новым социокультурным и экономическим условиям.

Научный интерес к акмеологии не ослабевает. И акмеология как принципиально новая наука, истоки которой находятся в педагогике и психологии, и проблема повышения качества образования сейчас активно исследуются. Методические и технологические аспекты, понятийный и методологический аппараты акмеологии позволяют рассматривать возможность изучения и практического применения акмеологического подхода в контексте проблемы «качество образования».

Материалом для данного исследования послужили теоретические работы таких ученых-акмеологов, как А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Н.В. Кузьмина, В.Н. Максимова и др.

Проблеме рассмотрения акмеологии как новой парадигме образования посвящены исследования Бодалева А.А.: «Предметом акмеологии в широком понимании являются объективные и субъективные факторы, которые, взаимодействуя друг с другом, содействуют или препятствуют прогрессивному развитию взрослого человека, а также закономерности и механизмы, позволяющие взрослому человеку достигать в своем развитии вершин, которые обозначаются термином «акме» [2, с.78].

Акмеология – наука, возникшая на стыке естественных, общественных и гуманитарных дисциплин и изучающая закономерности и феномены развития человека на ступени его зрелости и особенно при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии. К настоящему времени, помимо общей акмеологии, оформились такие ветви акмеологии, как управленческая, педагогическая, военная, спортивная и др. Основополагающие аспекты педагогической акмеологии рассмотрены в работе В.Н. Максимовой

«Акмеология: новое качество образования»: «Акмеология – это наука о качестве человека и о качестве жизни. Акмеология образования, в свою очередь, исследует условия достижения высокого качества образовательных систем и развития субъектов образовательного процесса: учителя и ученика» [1, с.34].

Ключевая идея развития современной высшей школы – качество образования. «Качество образования можно определить как совокупность его свойств, которая обусловливает его приспособленность к реализации социальных целей по формированию и развитию личности в аспектах ее обученности, воспитанности, выраженности социальных, психических и физических свойств» [2, с.79].

Акмеологические технологии направлены на развитие внутреннего потенциала, повышение профессионализма и адаптационных возможностей человека. Они включают комплекс естественно-научных и гуманитарных знаний, приобретают акмеологическую основу. Особенности акмеологических технологий обусловлены внутренней установкой субъекта на ее разработку и внедрение. Объектом технологизации становятся личностные зоны развития человека, способы и средства жизнедеятельности, профессионального становления.

Педагог должен быть исследователем, для которого чрезвычайно важным являются аналитические способности, умение определять цели и задачи своей

деятельности, планировать методическую работу, умение формулировать прогнозируемые результаты и корректировать свою деятельность на основе данных педагогического мониторинга. Проектировочные умения необходимы учителю-акмеологу для выстраивания своего профессионального роста, определения тех профессиональных вершин, достижение которых будет способствовать повышению педагогического мастерства и качества образования.

Первая и одна из наиболее важных составляющих проектировочной культуры преподавателя является целеполагание. «Постановка человеком сколько-нибудь значимых жизненных целей потенциально содержит в себе элемент творчества. Однако реализовать этот потенциал могут далеко не все люди. С этой точки зрения их можно в определенной мере условно разделить на три категории. Первые – это те, кто склонен пассивно ждать, что значимые цели будут ему придуманы и навязаны кем-то извне. Противоположность данной группе составляют те, кто предпочитает личностно значимые цели самостоятельно находить и свободно выбирать. Естественно, что между этими полосами существует весьма большая промежуточная группа, обладающая качествами и первой, и второй, но преимущественно выбирающая цели из заданного извне стандартного перечня».

Действительно, способность к творчеству – это еще одна составляющая профессиональной культуры педагога.

Следующими по степени значимости следует назвать аналитические и рефлексивные умения педагога, причем здесь имеются ввиду не только умения анализировать проведенное или увиденное занятие, умения преподавателя корректировать свою деятельность на занятии в зависимости от ситуации, но и умение обобщать свой педагогический опыт, определять наиболее перспективные и личностно значимые для методического самосовершенствования темы. От эффективности методической работы (включая психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса) непосредственно зависит результативность педагогического труда, то есть качество образования.

Необходимым условием повышения качества образования в акмеологическом контексте является здоровье обучающихся. Здоровье взрослого человека является той ценностью, основы которой формируются в детские, подростковые и юношеские годы. Имеются все основания для рассмотрения здоровья как одного из важных условий повышения качества образования. От здоровья человека, умения его управлять своими эмоциями во многом зависит успешность в профессиональной и личной сферах жизни.

В настоящее время в понятие «здоровье» включается нравственное и духовное благополучие. В связи с этим модель здоровья может быть представлена в виде его составляющих:

- здоровье физическое,
- здоровье психическое,
- здоровье социальное,

- здоровье нравственное.

Рассмотрение здоровья обучающихся с позиций акмеологии вполне оправдано, поскольку достижение вершин возможно при условии, что человек владеет навыками саморегуляции, управления всеми составляющими здоровья.

«В акмеологии понятие «акме» используется и в более узком значении, когда имеется в виду достигнутый человеком по ходу его жизни наиболее высокий уровень в состоянии здоровья, когда его поведение как личности оказывается отмечено наиболее ярким для него поступком, имеющим положительное общественное значение, и когда деятельность его как субъекта находит выражение в максимально возможном для него и получающем материальное или духовное воплощение в конкретном результате его творчества» [2].

Качественное образование предполагает совокупность таких свойств объекта, которые обусловливают его приспособленность к реализации социальных целей по формированию и развитию личности в аспектах ее обученности, воспитанности, выраженности социальных, психических и физических свойств.

Качественное образование обеспечивается всеми уровнями образовательной системы. Особого внимания заслуживает деятельность преподавателя как одного из непосредственных участников образовательно-воспитательного процесса и управленческий потенциал образовательного учреждения.

Интенсивно развивающаяся в последнее время во взаимодействии с теорией управления, педагогикой и психологией акмеология существенно меняет акценты в сфере профессиональной подготовки специалистов, создания и управления учебно-воспитательным процессом в образовательных учреждениях. При акмеологическом подходе доминирует проблематика развития творческих способностей, личностных качеств, способствующих реализации индивидуальных качеств каждого обучающегося.

Несмотря на недостаточную разработанность методологического и понятийного аппарата акмеологии, акмеологические принципы, ставшие составной частью учебно-воспитательного процесса в вузе, позволяют предложить всем субъектам образования новой модели взаимодействия и конечного результата деятельности педагога и обучающегося.

Список литературы

1.Акмеология: учебник / Под ред. А.А. Деркача. М.: Издательство РАГС, 2006. 211 с.

2.Максимова В.Н. Акмеология: новое качество образования // Завуч, 2004. № 3. – С. 34-37

Ковалев А.П., студент IV курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Сучкова О. В.

Представления о доверии в организации

Современные руководители осознают факт того, что организационное развитие фирмы во многом зависит от эффективной деятельности ее сотрудников, которая также зависит от отношений внутри организации. Создание социально-психологического климата, способствующего достижению целей организации, напрямую связано с доверием в организации.

В условиях меняющейся окружающей среды расширяются зоны неопределенности действий, и организация нуждается в особом, стабилизирующем ее функционирование, факторе. В современной организации таким фактором выступает доверие, поскольку оно латентно осуществляет контроль за выполнением взаимных норм и обязанностей.

Основываясь на этих тенденциях, изучение доверия в организации представляет большой научный и практический интерес для руководящего состава различных организаций.

Доверие в организации как феномен изучался многими учеными (Т. П. Скрипкина, А. Л. Журавлев, В. А. Сумарокова, А. Б. Купрейченко, Р. Б. Шо и др.) и каждый ученый внес свой неоспоримый вклад. Так А. Б. Купрейченко, занимаясь изучением доверия с позиции психологического отношения, выделил структуру, которая состоит из когнитивной, эмоциональной и поведенческой составляющей [4, с. 56]:

- когнитивная составляющая включает в себя представления об объекте и ситуации, оценку опыта похожего взаимодействия и ожидания относительно результата взаимодействия.
- эмоциональная составляющая состоит из эмоциональной оценки процесса доверительного взаимодействия, общего эмоционального фона, эмоций по отношению к объекту и ситуации.
- поведенческая составляющая проявляется в готовности к восприятию полученной от партнера информации как достоверно, способность делить ответственность, степень самораскрытия.

И. В. Антоненко, в свою очередь, изучая доверие, выделил функции доверия, такие как: функция обеспечения эффективной деятельности; интегрирующая функция обеспечивает социальную интеграцию на различных уровнях социума; коммуникативная функция обеспечивает определенный уровень коммуникации индивидов и социальных групп в соответствии с достигнутым уровнем доверия; интерактивная функция доверия аналогичным образом обеспечивает взаимодействие; перцептивная функция определяется тем, что существующий уровень доверия формирует определенную перцептивную установку на восприятие определенной ситуации; редуцирующая функция сводит сложную систему отношений к одному отношению — величине

актуального доверия; управленческую функцию можно проследить в использовании доверия как управленческого ресурса; предсказательная функция можно охарактеризовать как возможность определенного прогноза в развитии взаимодействия сторон в зависимости от проявляемого или достигнутого уровня доверия; ориентирующая функция создает основу для выработки других отношений; эффективизирующая функция делает отношения более эффективными; стабилизирующая функция составляет основу стабильности отношений; психологическая функция снижает уровень напряженности и стресса в отношениях [1, с. 45].

А. Б. Купрейченко и С. П. Тохарова подошли к определению функций немного по-другому чем остальные ученые. Они говорят, что доверие выполняет как положительные, так и отрицательные функции [3, с. 98].

Основываясь на этом, они говорят, что к позитивным функциям доверия относятся интеграция и гармонизация отношений человека с самим собой, окружающими людьми и миром в целом, обеспечивают сосуществование и взаимодействие с ними, регулируют межличностные и межгрупповые отношения.

К негативным же функциям доверия относят тот факт, что чрезмерное доверие может привести к снижению безопасности субъекта [2].

Нами было проведено исследование, которое является промежуточным этапом в написание выпускной квалификационной работе, где мы апробируем разработанную авторскую анкету «Представления о доверии в организации». Целью данной анкеты является анализ представления о доверии в организации. Объектом исследования выступают 14 сотрудника ГКУ Тверской области "ЦЗН Вышневолоцкого района" (11 женщин и 3 мужчин). ЦЗН Вышневолоцкого района – это местное отделение службы занятости, располагающиеся в городе Вышней Волочек. Специфика данной организации заключается в работе с населением в области труда и занятости, оказание государственных услуг населению в сфере занятости. Предмет исследования является представления о доверие у сотрудников организации. В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

1. Провести диагностику при помощи авторской методики «Представления о доверии в организации».
2. Проанализировать полученные результаты с точки зрения проявления доверия к коллегам, начальству, к самому респонденту

В авторской анкете представлены вопросы, раскрывающие представления респондентов о доверии как явление (два открытых вопроса «для меня доверие это» и «по вашему мнению, что влияет на формирование доверия на вашей работе»).

Основываясь на классификации типов доверия предложенной Т. П. Скрипкиной [5], основанной на наличие доверия к другим людям и восприятие субъектом доверия со стороны различных людей и групп были составлены параметры, характеризующие доверие в организации. К таким параметрам относят «доверие к коллегам», включающий в себя вопросы: «я доверяю

коллегам, которые…», «напишите не менее 3-х характеристик вашего коллеги, вызывающего у вас доверие» и д. р. В параметр «доверие к начальству» были включены вопросы: «ваше начальство прислушивается к вашему мнению», «вы хотели бы, что бы ваш руководитель доверял вам больше» и д. р. Параметр «доверие коллег к респонденту включает вопрос «как вы считаете вам доверяют ваши коллеги». Так же в анкету были включены вопросы, касающиеся социально-демографических характеристик респондентов.

Проведенное исследование показало, что участники исследования, отвечая на вопрос «для меня доверие это…», раскрывающие представления респондентов о доверие как явление, в большей степени ассоциируют доверие с профессионализмом и компетентностью в своей области (78,5%), а также честностью (71,4%), порядочностью (71,4%) при выполнении поставленных задач и другими личностными качествами (71,4%).

Анализируя ответы на вопрос «как вы считаете, вам доверяют ваши коллеги» по параметру «доверие коллег к респонденту», было установлено, что подавляющие большинство (92,8%) респондентов склонны полагать, что в коллективе они обладают достаточным уровнем доверия, который позволяет эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность.

Основываясь на данных этого параметра и на данных параметра «доверие к коллегам», в который входят вопросы, раскрывающие отношение к коллегам, можно сказать, что респонденты испытывают трудности с проявлением доверия в коллективе, но при необходимости они могут обратиться за помощью, зная, что коллеги не откажутся помочь в трудную минуту.

Так же, раскрывая параметр «доверие к коллегам» были выявлены маркеры, способствующие проявлению доверительных отношений, которыми обладают коллеги респондентов. Как видно из рис. 1, к таким маркерам относят: честность (85,7%), добросовестность (78,6), открытость (78,6%), добропорядочность (50%), компетентность (35,7%), порядочность (28,6%), профессиональные знания (21,4%), трудолюбие (7,1%).

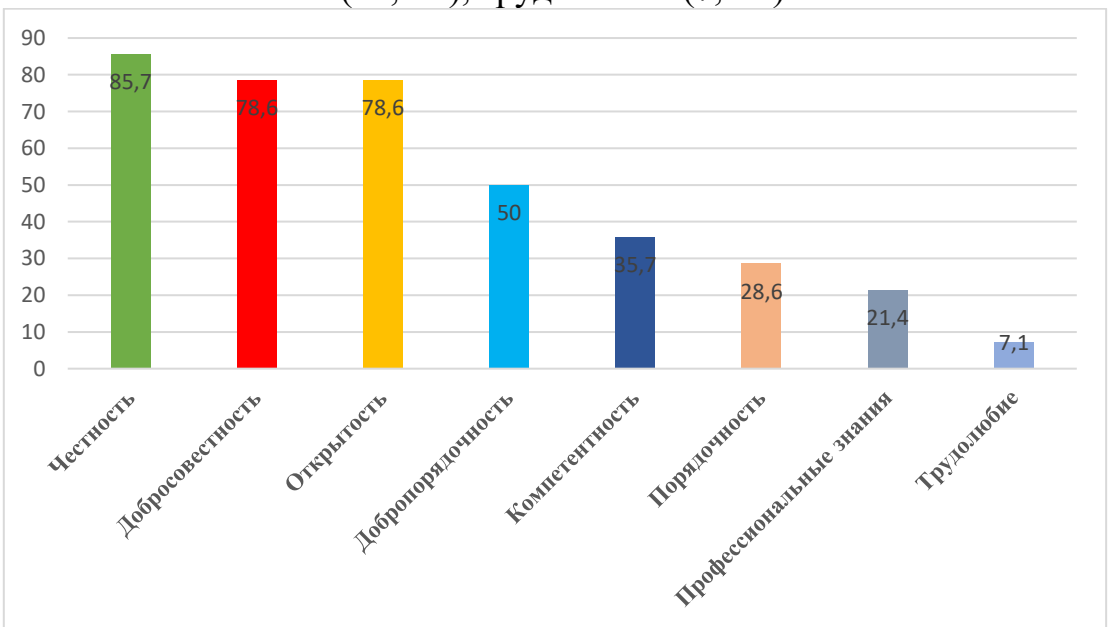


Рис. 1 Маркеры доверительных отношений

По шкале «доверие к начальству», включающая в себя вопросы, дающие представление взаимоотношениях между подчиненными и начальством. Было установлено, что у респондентов присутствует устойчивое мнение, что они находятся на достаточном уровне доверия к руководящему составу, на котором и должны находиться руководитель и сотрудники, и дальнейшее его повышение может негативно сказаться на взаимоотношениях в рамках делового общения.

Так же, отвечая на вопрос, раскрывающий какими качествами должен обладать работник данной организации, нами были получены результаты говорящие, что большинство респондентов склонны считать такие факторы, как профессионализм (57,1%), личностные качества работника (42,8%) и добросовестное отношение к работе (28,6%) ведущими при формировании доверительных отношений в данном коллективе.

Список литературы

1. Антоненко И. В. Доверие: социально-психологический феномен. - М.: Социум; ГУУ, 2004. – 320 с.
2. Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Указ соч.; Переверзева И. А. Проблема доверия в сфере бизнеса // Иностранная психология. - 2000. - № 12. - С. 84-93.
3. Ильин Е. П. Психология доверия. — СПб.: Питер, 2013. – 288 с.
4. Купрейченко А. Б. Психология доверия и недоверия. — М.: Институт психологии РАН, 2008. – 564 с.
5. Скрипкина Т. П. Психология доверия: Учебное пособие. - М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 264 с.

Кондратьева А.Б., студентка IV курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Тренинг как метод управления конфликтами в организации

В нашей статье освещается тема конфликта в организации и управление им при помощи тренинга.

Конфликты появляются при межличностном взаимодействии и общении, поэтому можно сказать, что они были вместе с человеком всегда.

Исследованием этого явления занимались ученые с древнейших времен. Важнейшей особенностью конфликтов они называли его двойственность-положительное и отрицательное воздействие.

Современные теории конфликта берут свои истоки из исследований немецких, австрийских и американских социологов, которые были выполнены в XIX- XX веков: Д.Смолла, Л.Гумпловича, У.Самнера, К.Маркса, Г.Зиммеля и другие [1].

В настоящее время исследования конфликтов в современной зарубежной психологии ведутся по следующим направлениям:

- теоретико-игровое (М. Дойч);
- теория организационных систем (Р. Блейк, Дж. Мутон);
- теория и практика переговорного процесса (Д. Прюитт, Д. Рубин, Р. Фишер, У. Юри) [6].

Представители теоретико-игрового подхода основной задачей считают построение универсальной схемы взаимодействия в конфликтной ситуации и ее разрешение. В основе лежат игры типа «дилемма узника».

Вторым подходом к изучению конфликта в современной психологии является теория организационных систем. Разработанный Р. Блейком, Дж. Мутон и К. Томасом подход к проблеме межличностного конфликта на основе организационных систем представляет собой оригинальную программу исследования стилей конфликтного поведения людей в реальных условиях.

На рубеже 60-70-х годов начинает формироваться самостоятельное направление по изучению переговорного процесса как части конфликтного взаимодействия. Исследования сосредоточены на решении двух проблем: выявлении совокупности условий, способствующих принятию конфликтующими сторонами решения приступить к переговорам, и изучении процесса переговоров, когда конфликтующие стороны уже приняли решение идти на поиск взаимных соглашений [6].

Конфликты изучались множеством авторов, различными школами и направлениями. Конфликтному взаимодействию посвящено огромное количество статей, книг и других научно-исследовательских работ.

Однако, несмотря на обильный интерес, длительную историю и детальную изученность до настоящего времени общепризнанного определения понятия «конфликт» пока не сложилось, а методы его контроля и устранения так и остаются белыми пятнами на полотне истории его изучения.

Существует множество разнообразных характеристик понятия конфликт. Большинство из них описывают конфликт в широком смысле, социальный конфликт, другие выделяют конфликт в организации. Но все из них имеют различия в деталях, поэтому приведем несколько таких определений.

Современная психология определяет конфликт как «острое столкновение противоположных позиций в процессе взаимодействия людей». Это наиболее общее определение из всех имеющихся [2].

Несомненно, важно отметить двойственность воздействия конфликтов. С одной стороны, они показывают существование определенной проблемы. Что уже положительно сказывается на организацию, ведь руководство, не зная о существовании проблемы, естественно, не может ее решить. С другой стороны, не всегда удается удачно и вовремя разрешить конфликтную ситуацию. Причиной этого обычно служит неопытность управляющего персонала, менеджеров. Отсутствие базовых знаний в сфере психологии, непонимание причин возникновения конфликта, незнание теории разрешения конфликтов

негативно сказывается на эффективности их ликвидации, а, следовательно, и на эффективности работы организации в целом [4].

Основными причинами конфликтных ситуаций являются:

1) индивидуальные особенности работников, в особенности высокий уровень их конфликтности.

2) низкий уровень сплоченности рабочего коллектива.

3) особенности профиля деятельности организации.

4) необходимость распределения лимитированного количества общих производственных ресурсов: материалов, рабочей силы, денежных средств;

5) невыполнение или некачественное выполнение индивидом или группой компании своей работы, которая тесно взаимосвязана с деятельностью других людей или подразделений;

6) несоответствие целей рабочей деятельности одного человека или группы людей общим целям организации и уделение собственным большего внимания и сил;

7) отличия в видении определенной рабочей ситуации и человеческих или производственных ценностей;

8) диаметральность манеры поведения и различия в жизненном опыте, стаже работы, уровне образования нередко уменьшают взаимопонимание и усложняют сотрудничество;

9) некачественная коммуникационная связь и информирование, вследствие которых возникает недопонимание происходящей ситуации и ее неверное истолкование [3].

К остальным причинам можно отнести:

1) неоднозначность оценки качества выполняемой работы;

2) некорректное распределение должностных обязанностей с пересечением сфер деятельности;

3) неточность формулировки выполняемых специалистами функций.

Своё исследование мы будем строить следующим образом.

Объект исследования: сотрудники организации «Бистро Арзи». Всего к исследованию было привлечено 30 человек.

Предмет исследования: конфликт в организации, конфликтность сотрудников, методы управления конфликтами.

Целью нашего исследования будет являться определение эффективности тренинга как метода управления конфликтами в организации.

Объектом исследования будет выступать организация общественного питания «Бистро Арзи»

Предмет исследования мы определяем как- конфликт в организации, тренинг.

Гипотеза исследования: тренинг является эффективным методом управления конфликтами в организации.

Частная гипотеза: Повышение уровня сплоченности в рабочем коллективе способствует урегулированию конфликта в организации.

Методы исследования: психодиагностическое тестирование, опрос, методы математической статистики, тренинг.

Методика: «Конфликтная личность» (Пугачев В.П., 2003), опросник о наличии конфликта в рабочем коллективе.

Эмпирическая часть нашей работы еще до конца не реализована и находится на стадии обработки результатов и первичного анализа.

Наше исследование будет состоять из первичной диагностики сотрудников на выявление уровня их конфликтности, сплоченности рабочего коллектива и наличия конфликта в организации. А также проведение трёх тренинговых занятий, направленных на снижение конфликтности сотрудников, их сплочение и просвещение работников о методах и способах разрешения организационных конфликтов. Заключительным этапом будет повторная диагностика сотрудников и анализ данных методами математической статистики. Основываясь на полученных результатах, мы сможем сделать выводы о эффективности тренинга как метода урегулирования конфликтов в организации.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Московский университет, 1988. - 432 с.
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. - 591 с.
3. Вересов Н.Н., Формула противостояния, или Как устранить конфликт в коллективе: Книга для руководителя- М.: Московский психолого-социальный институт, 2003. - 112 с.
4. Ворожейкин И.Е., Кибанов А.Я., Захаров Д.К. Конфликтология. — М.: ИНФРА-М, 2019. - 301 с.
5. Гришина Н.В. Психология конфликта. - СПб.: 2008. - 544 с.
6. Калмыкова О.Ю., Гагаринская Г.П. Управление конфликтами в организации и профилактика профессионального стресса работников// Вестник самарского государственного технического университета. - 2013. - №1 - С. 130.

Константинова С.С., студентка III курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Жалагина Т.А.

Взаимосвязь типа организационной культуры со степенью удовлетворенности трудом работников на примере предприятия ООО «ЭЛТЕХ»

Статья посвящена изучению взаимосвязи организационной культуры и удовлетворенности трудом работников. В рамках данной работы изучается взаимосвязь различных типов организационной культуры с общей удовлетворенностью трудом и с ее отдельными компонентами.

Актуальность выбранной проблемы обусловлена тем, что тип организационной культуры и степень удовлетворенности трудом влияют на деятельность и поведение работников в организации. Сопоставление этих двух феноменов позволит выяснить, является ли сформированный тип организационной культуры со всеми присущими ему особенностями оптимальным для данной организации, и каким образом эти особенности воспринимаются работниками, насколько они довольны сложившейся трудовой ситуацией.

Научно-технический прогресс, совершенствование технологии производства товаров обусловили необходимость учета многочисленных психологических факторов, отражающихся на эффективности производственной деятельности. Одним из таких факторов является удовлетворенность трудом работников. Удовлетворенность трудом (далее УТ) – это оценочное отношение, выражаемое в соответствии между желаниями работников, их ожиданиями, запросами к процессу труда и реальными условиями, результатами труда [6, с. 1927].

Еще одним фактором, влияющим на эффективность производства, выступает организационная культура фирмы, а точнее ее особенности. «Организационная культура – это набор наиболее важных предположений, принимаемых членами организации и получающих выражение в заявляемых организацией ценностях, задающих людям ориентиры их поведения и действий. Эти ценностные ориентации передаются индивидам через символические средства духовного и материального внутриорганизационного окружения» [2, с. 15].

Целью данного исследования было выявление взаимосвязи между типом организационной культуры и степенью УТ работников. Организационная культура отражает уникальность и неповторимость отдельной организации и определяет набор ее целей, ценностей, норм и правил, разделяемых большинством работников. УТ работников является показателем того, как индивид видит организацию, в которой он работает и как он воспринимает те правила и нормы, которые регулируют отношения внутри этой организации [4, с. 57]. Таким образом УТ отражает то, как работники воспринимают определенную философию и идеологию управления, ценностные ориентации, убеждения, ожидания и нормы, которые лежат в основе отношений и взаимодействий организации, и то, насколько эти условия для них комфортны [9, с. 36].

В качестве исследуемой организации было выбрано предприятие «Электронные Технологии» (ООО «ЭЛТЕХ»). Это научно-производственная фирма, которая занимается разработкой и производством оборудования для систем охраны, пожарной безопасности, видеонаблюдения и контроля доступа, промышленного и специального электронного оборудования, а также программного обеспечения. Выборку исследования составили работники ООО «ЭЛТЕХ» в количестве 23 человек, среди которых 8 монтажников 1-ой категории, 9 монтажников 2-ой категории, 3 радиомонтажника, 2 монтажника-

наладчика, 1 наладчик. Данные работники представляют основной состав фирмы из 38 человек, поэтому они определяют особенности организационной культуры фирмы.

К.Камерон и Р.Куинн выделяют следующие типы организационной культуры [5, с. 235]:

- клановая культура;
- адхократическая культура;
- иерархическая (бюрократическая) культура;
- рыночная культура.

***Клановая культура* организации** строится по подобию семьи, где ценится качество человеческих отношений, взаимная поддержка и забота. Это очень дружественное место работы, где у людей масса общего. Лидеры или руководители организации воспринимаются как воспитатели и даже как родители. Организация объединяется благодаря преданности делу и устоявшимся традициям. В задачи управления входит забота о подчиненных, формирование комфортного окружения во время работы [5, с. 235-237; 8, с. 186].

Адхократическая культура ориентирована на инновации и творчество. Это динамичное предпринимательское место работы. Главное в такой культуре – постоянная генерация новых идей. Поощряется индивидуальный риск, свобода и самобытность. Лидеры – хорошие предприниматели и новаторы [1, с. 246-247; 5, с. 238-240; 8, с.187-188].

Рыночная культура ориентирована на достижение целей, прибыльность, выполнение задачи любой ценой. Работники целеустремлены и соперничают между собой. Лидеры – твердые руководители и суровые конкуренты. Они непоколебимы и требовательны [1, с. 247-249; 5, с. 240; 8, с. 189].

Иерархическая организационная культура – это очень формализованное и структурированное место работы. Деятельностью работников управляют процедуры. Организацию объединяют формальные правила и официальная политика. Для персонала главное — системность и стабильность. Управление персоналом сосредоточено на гарантии занятости и обеспечении долгосрочной предсказуемости. Лидеры гордятся тем, что они – рационально мыслящие координаторы и организаторы [2, с. 84-85; 5, с. 241-243].

На основе данной типологии было проведено наше исследование. В качестве диагностического инструмента были выбраны:

- опросник «OCAI», (Organizational Culture Assessment Instrument) К.С.Камерона и Р.Э.Куинна (адаптированный вариант) [5, с. 255];
- опросник «Интегральная удовлетворенность трудом» А.В.Батаршева [7, с. 470-473].

А.В.Батаршев в своем опроснике выделяет следующие компоненты УТ: интерес к работе, удовлетворенность достижениями в работе, удовлетворенность взаимоотношениями с коллегами, удовлетворенность взаимоотношениями с руководством, уровень притязаний в профессиональной деятельности, предпочтение выполняемой работы высокому заработку, удовлетворенность условиями труда, профессиональная ответственность. Корреляционное

исследование было проведено между всеми типами организационной культуры и составляющими общей удовлетворенности трудом [7, с. 471].

В результате корреляционного исследования было выявлено, что с преобладающим в организации клановым типом культуры у людей складываются хорошие отношения с коллегами и руководящим составом, для работников на первом месте стоит удовольствие, получаемое от работы, а потом уже высокий заработок, эти работники чувствуют ответственность за свою работу. У них высокая УТ по этим показателям и в целом. Но работники не проявляют интереса к своей работе и могут быть не довольны своими достижениями в профессиональной деятельности.

Если в организации преобладает адхократический тип культуры, работникам интересно то, чем они занимаются на работе, и они с каждым годом чувствуют, как растут их профессиональные навыки. Удовлетворенность по этим критериям у них высокая. При этом отношения с коллегами и руководством выстраиваются не очень хорошие, уровень притязаний у работников низкий, они не стремятся продвинуться по карьерной лестнице, а также предпочли бы высокую зарплату выполняемой работе в этой организации.

При доминировании рыночной культуры общая УТ работников низкая. Особенно выражены проблемы во взаимоотношениях с руководством и коллегами, работники готовы поменять организацию на другую, с более высоким доходом.

Если доминирует иерархическая организационная культура, то работники полностью удовлетворены условиями и организацией труда в коллективе. Отличительная особенность работников – высокая профессиональная ответственность.

Указанные взаимосвязи представлены на Рисунке 1.



Рис. 1. Корреляционные плеяды типов организационной культуры и компонентов удовлетворенности трудом работников

Одной из теоретических задач организационной психологии и психологии труда является исследование социально-психологических факторов трудовой деятельности, которые определяют содержание «организационной среды» и влияют на УТ [3, с. 28]. В рамках данной работы таким фактором являлась организационная культура предприятия.

Так, результаты данной исследовательской работы позволили выработать стратегию формирования и поддержания высокой УТ по всем показателям за счет изменения особенностей организационной культуры. Для того чтобы повысить УТ работников, нужно изменить особенности организационной культуры предприятия. Полученные результаты являются основой для совершенствования работы предприятия. Можно сделать следующий вывод. Поскольку УТ и организационная культура могут влиять на эффективность работы организации, то в дальнейшем рассмотрение данного вопроса является достаточно перспективным.

Список литературы

1. Балашов А.П. Организационная культура: Учебное пособие / А.П. Балашов. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 278с.

2. Грошев И.В. Организационная культура / Грошев И.В., Емельянов П.В. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2015. – 288 с.
3. Жалагина Т.А. Актуальные проблемы психологии труда: учебное пособие – Тверь: Тверской государственный университет, 2014. – 142 с.
4. Желтова Т.Д. Удовлетворенность трудом: факторы и методы изучения. / Т.Д.Желтова, П.Д.Московская // Человеческие ресурсы организации: актуальные вопросы исследования и управления. – Тверь: Тверской государственный университет, 2018. – С. 55-61.
5. Камерон К. Диагностика и изменение организационной культуры / К.Камерон, Р.Куинн, пер. с англ. под ред. И. В. Андреевой. – СПб: Питер, 2001. – 320 с.
6. Переселкова З.Ю. Проблема удовлетворенности трудом и ее осмысление в русле социологии труда и занятости / З.Ю.Переселкова, А.С.Коренная // университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Материалы Всероссийской научно-методической конференции – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2016. – С. 1926-1933.
7. Фетискин Н.П. Интегральная удовлетворенность трудом / Н.П.Фетискин, В.В.Козлов, Г.М.Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Институт Психотерапии, 2002. – С.470-473.
8. Шапиро С.А. Организационная культура: учебник / С.А. Шапиро. – М.: КНОРУС, 2016. – 256 с.
9. Govindan S. Job Satisfaction. Job Satisfaction Among Professionals in Manufacturing. / S.Govindan // – LAP Lambert Academic Publishing, 2013. – 84p.

Константинова С.С., студентка III курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Становова Л.А.

Организационная культура как фактор успешной адаптации сотрудников в организации

В процессе адаптации к организации сотрудник усваивает ценности, определенные нормы поведения, формирует представления об организации, которые важны для приобретения статуса в организации и осуществления деятельности в качестве полноправного сотрудника. Все эти компоненты отражают организационную культуру и именно они помогают работникам быстрее и лучше войти в новое социальное окружение и новый режим работы.

Организационная культура представляет собой динамическую систему правил, разделяемых членами организации. Такие правила включают в себя разнообразные психологические конструкты: отношения, ценности, убеждения, нормы и поведение [3, с. 152].

Организационная культура посредством своих функций активно влияет на работников организации и определяет особенности их поведения. Э. Шейн в

своем определении организационной культуры акцентирует внимание на том, что эта модель поведенческих норм, разделяемых всеми сотрудниками организации, которая была использована в прошлом и признана правильной, должна быть передана для усвоения новым членам организации как единственно правильный способ восприятия, представления и отношения [4, с. 267].

Естественно, в момент прихода нового сотрудника в организацию его нормы, принципы, традиции, ценности, представления и верования не могут полностью совпадать с нормами, принципами, представлениями, принятыми в организации. Кроме этого работник сталкивается с определенной организационной культурой, которая может сильно отличаться от принятой в той организации, где он работал ранее [8, с. 72]. Как правило, новый сотрудник в организации сталкивается с большим количеством трудностей из-за отсутствия информации о порядке работы, месте расположения, особенностях коллег и т.д [1, с. 49; 7, с. 371].

В таком случае важную роль играет адаптивная функция организационной культуры. Эта функция наиболее значима среди всех функций организационной культуры поскольку именно ее реализация способствует успешной адаптации вновь принятых сотрудников.

Трудовая адаптация представляет собой взаимное приспособление работника и организации, основывающееся на постепенном включении сотрудника в процесс производства в новых для него условиях труда и отдыха [4, с. 182]. Взаимное приспособление, или трудовая адаптация сотрудника и организации будет тем успешнее, чем в большей степени нормы и ценности коллектива являются или становятся нормами и ценностями отдельного сотрудника, чем быстрее и лучше он принимает, усваивает социальные роли в коллективе [6, с. 111-112; 7, с. 395]. Новый работник должен принять все особенности организационной культуры если он хочет эффективно работать в данной организации.

Адаптивная функция позволяет облегчить адаптацию нового работника к организации и организации к работнику. Задача работников организации заключается в том, чтобы обучить нового коллегу тому, чего от него ждут, что считается правильным, как следует себя вести в той или иной рабочей ситуации именно в этой организации. Стать частью группы означает познать и признать существующие в ней нормы. Зная эти нормы и идеи, которые разделяются всеми, новый работник может интерпретировать происходящее, предвидеть будущее, справляться с неизвестностью, неопределенностью и неожиданностями, которые случаются в жизни организации. Готовые схемы поведения, которых придерживаются работники обеспечивают более легкое и быстрое приспособление друг к другу [3, с. 224].

Успех адаптации зависит также и от того, насколько понятны нормы и правила организационной культуры. К элементам организационной культуры, с которыми принято знакомить адаптируемых работников, относятся:

1) история компании;
2) сведения о субординации сотрудников внутри организации;

3) система коммуникаций;
4) философия компании (декларируемые ценности);
5) организационные нормы поведения;
6) система вознаграждения и премирования. [5, с. 154]

В ходе адаптации происходит знакомство сотрудника с деятельностью организации, усвоение норм и ценностей, присущих данному коллективу, а также изменение собственного поведения в соответствии с определенной организационной средой [6, с. 112]. Так, в ходе адаптации новые сотрудники узнают неформальные правила организации, систему продвижения по карьерной лестнице, поведенческие стандарты, стиль одежды, в котором принято ходить на работу, как принято планировать рабочее время и распоряжаться временем, отведенным для отдыха [2, с. 116-117].

Адаптация сотрудника предусматривает также установление таких отношений с коллективом, которые в наибольшей мере обеспечивают эффективный труд, удовлетворение материально-бытовых и духовных потребностей обеих сторон.

Важными составляющими процесса организационной адаптации являются осознание вновь принятым работником своей роли и статуса в организации, усвоение организационной структуры и механизмов управления.

Если все вышеперечисленные условия трудовой адаптации выполняются, через некоторое время сотрудник приспосабливается и может спокойно ориентироваться в работе. В результате адаптации происходит изменение поведения в соответствии с требованиями новой среды [2, с. 117]. Поведение работника становится в большей степени соответствующим нормам и ценностям, которые превалируют в организации.

Адаптация к организации является непрерывным процессом усвоения основных элементов организационной культуры ее сотрудниками, которая включает в себя формальные действия (нормативно закрепленные в документах организации), а также неофициальные методы, позволяющие формировать определенные установки и поведение работников. По сути, этот процесс позволяет ориентироваться сотрудникам в новом сообществе и способствует успешности его деятельности. [6, с. 115]

Успешная адаптация человека к новой трудовой среде проявляется в его реальном поведении, в эффективности труда, росте профессиональной активности, удовлетворенности различными сторонами трудовой деятельности.

Осваивая организационную культуру, новый работник адаптируется к пространству, в котором ему предстоит трудиться. В процессе знакомства с организацией система ценностей и целей помогает новым сотрудникам быстрее адаптироваться. Таким образом, организационная культура является необходимым фактором успешной адаптации сотрудника на новом месте работы.

Список литературы
1. Алиев В.Г. Организационное поведение: учебник для вузов / В.Г.Алиев, С.В.Дохолян. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Экономика, 2004. – 310 с.
2. Грошев И. Особенности влияния организационной культуры на эффективность деятельности персонала фирмы / И. Грошев // Проблемы теории и практики управления. – 2006. – №7. – С. 114-119.
3. Грошев И.В. Системный бренд-менеджмент: учебник / И.В.Грошев, А.А.Краснослободцев. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 655 с.
4. Кибанов А.Я. Основы управления персоналом: учебник. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 304 с.
5. Кравцова Ю.А. Организационная культура и социальная адаптация // Вестник Воронежского института МВД России – 2007. – С.152-155.
6. Латуха М.О. Адаптация персонала: эффективность работы нового сотрудника на начальном этапе зачастую бывает ниже ожидаемой // Справочник кадровика. – 2009. – №4 – С.109-116.
7. Поршнев А.Г. Управление организацией. Учебник / А.Г.Поршнев, З.П.Румянцева, Н.А.Саломатин. – 2-е изд. – М.: 2000. – 669 с.
8. Шапиро С.А. Основы управления персоналом в современных организациях: уник. подход, обеспечивающий эффективную работу компании. – М.: ГроссМедиа, 2007. – 400 с.

Корнева Е.Г., магистрант II курса, направление «Психология»
программа магистратуры «Психология труда и инженерная психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Демиденко Н.Н.

Мотивация сотрудников организации как фактор организационной культуры

Несмотря на то, что организационная культура является предметом ряда научных работ, рассматривающих её в совокупности с мотивацией [4], некоторые исследования проводятся лишь с целью обнаружения взаимосвязи между этими феноменами. Но выявление корреляции должно быть обусловлено практической необходимостью.

Например, во многих организациях остро стоит вопрос формирования организационной культуры. Причём есть нужда в выявлении факторов, которые позволяют выявить и определить специфику этой культуры. В этом исследовании предполагается, что одним из таких факторов является мотивация работников.

Теоретико-методологической основой для рассмотрения мотивации в предлагаемом контексте стала концепция Э. Шейна, который разделяет структуру организационной культуры на три уровня: артефакты (поверхностный

уровень), провозглашаемые ценности (средний уровень), базовые представление (глубинный) [6].

Цель работы – обоснование мотивации сотрудников как фактора организационной культуры на основе результатов эмпирического исследования. Объектом исследования стали сотрудники ООО «Тверская швейная фабрика» (производственные работники, сотрудники администрации и кадрового отдела). Выборочную совокупность составили 46 человек. В неё вошли 33 швеи и 13 работников административного аппарата и обслуживающей сферы производства (снабжение ресурсами, транспорт). Отбор в выборочную совокупность происходил методом случайного индивидуального отбора.

Для выявления типа организационной культуры и исследования мотивации сотрудников применялись следующие психодиагностические методики:

1) Методика оценки организационной культуры OCAI на основе типологии Р. Камерона и К. Куинна [3];

2) Тест «Мотивационный профиль» Ш. Ричи – П. Мартина [5]. Отметим, что эта методика изучает потребности работников. Изучение мотивации через выявление актуальных потребностей оправданно, потому что «мотивация личности, как известно, формируется на основе системы потребностей» [2, с. 207].

После проведения тестирования результаты были статистически обработаны. На основе результатов по методике OCAI был построен реальный профиль организационной культуры и профиль, предпочитаемой работниками (рис. 1).

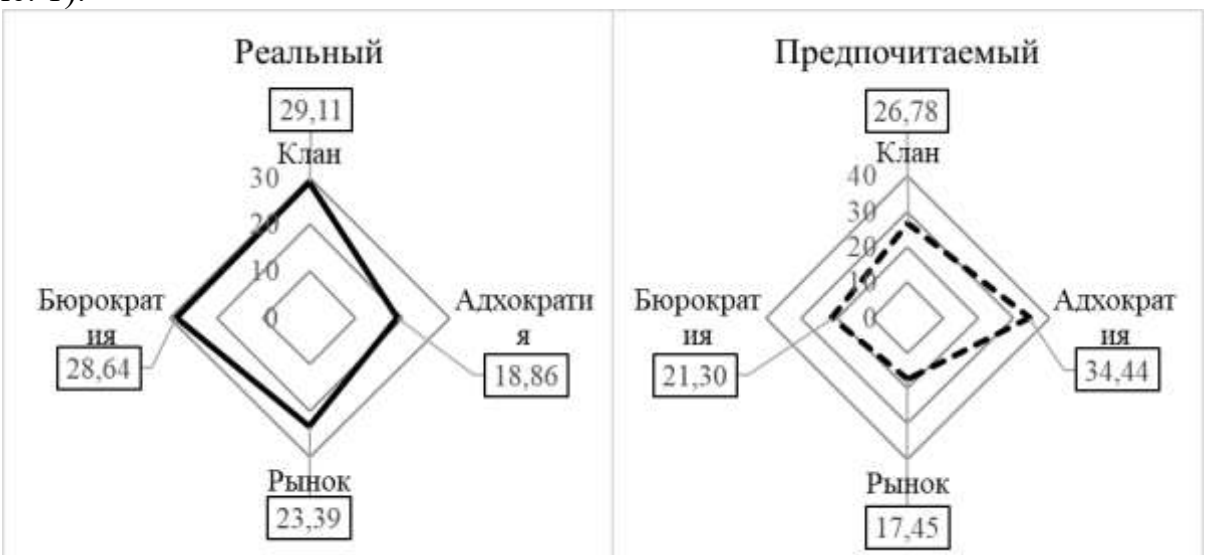


Рис.1. Реальный и предпочитаемый профили организационной культуры ООО «Тверская швейная фабрика»

Исходя из представленных профилей, в ООО «Тверская швейная фабрика» преобладают черты клановой и бюрократической организационной культуры. Высокая сплочённость коллектива фабрики и акцент на гуманном развитии совмещаются с жёсткой структурированностью и строгим контролем. Недостатком подобного сочетания является то, что такая культура в наибольшей

степени способствует созданию неформальных отношений, а внешний формализм только усиливает расхождение этих отношений с формальными. Обследуемые респонденты желают, чтобы в организации преобладали характеристики адхократической культуры. Возможно, работники устали от чётко прописанных регламентов процедур или не считают их эффективными. Поэтому они выразили своё желание привнести в организационную культуру больше динамичности и открытости к изменениям.

В общем мотивационном профиле, построенном на основе результатов всех респондентов по методике Ш. Ричи – П. Мартина, доминируют потребности в комфортных условиях труда, в социальных контактах и в материальном вознаграждении (52,5, 46,22 и 40,37 баллов соответственно). Самые низкие значения наблюдаются по потребностям в разнообразии, креативности и власти, влиятельности (21,43, 19,72 и 14,57 баллов соответственно). Вероятно, описанное выше предпочтение адхократического типа культуры обусловлено не внутренними мотивами сотрудников, а именно высокой выраженностью бюрократических черт, поскольку постоянные перемены для работников не так уж желательны.

Чтобы охарактеризовать мотивацию как фактор организационной культуры, следует выяснить, коррелируют ли баллы, распределённые респондентами по типам реальной и предпочитаемой культуры, со значениями мотивационных потребностей. В результате проверки с помощью критерия Колмогорова-Смирнова было выявлено, что 3 переменных из 19 не соответствуют нормальному распределению. Поэтому для проверки корреляций между переменными с нормальным распределением использовался расчёт коэффициента корреляции Пирсона, а для комплексного корреляционного анализа - расчёт коэффициент Спирмена. Затем были построены корреляционные плеяды, на которых отображены корреляции с уровнем статистической значимости $p < 0{,}01$.

Было выявлено, что мотивационные потребности работников связаны с *предпочитаемыми* типами культуры. Вместе с тем значимые взаимосвязи с реальными типами обнаружены не были. Выходит, что в исследуемой организации мотивационная сфера сотрудников не соответствует существующей организационной культуре.

Исходя из результатов исследования, для работников, предпочитающих бюрократическую организационную культуру, характерно преобладание потребностей, которые можно условно назвать «внешними». Сюда входят такие потребности, как потребность в материальном заработке, в хороших условиях труда и структурировании работы (найденные взаимосвязи и их значения отображены на рис. 2).

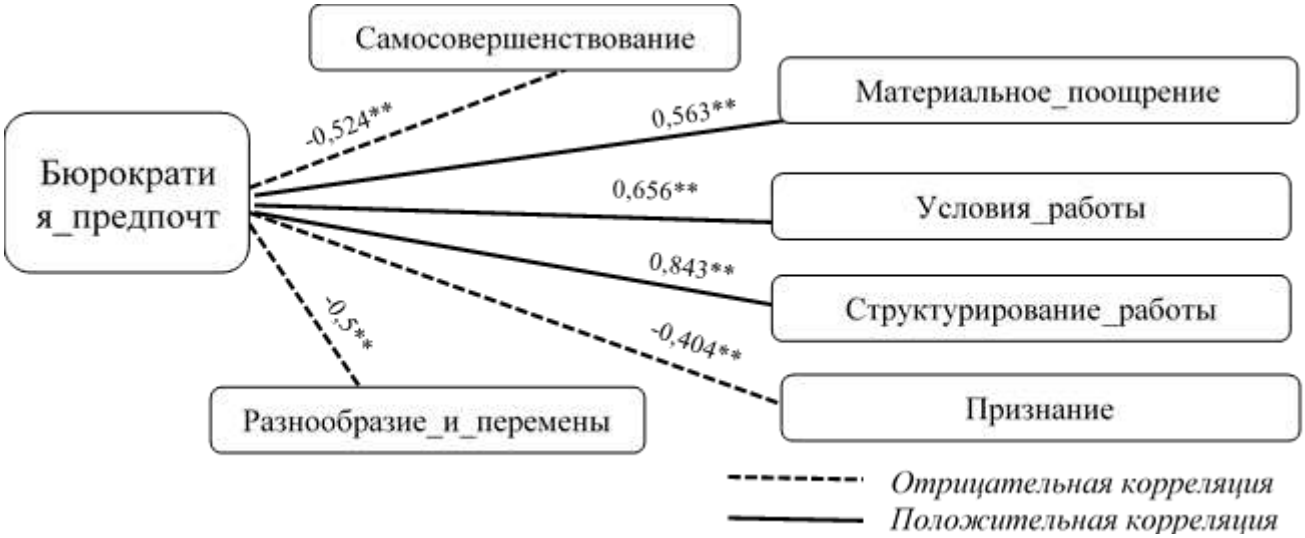


Рис.2. Корреляционная плеяда взаимосвязи бюрократического типа культуры с потребностями сотрудников организации

Обнаружена взаимосвязь потребностей в признании, стремлении к достижениям и самосовершенствованию с рыночным предпочитаемым типом культуры. Выявлена обратная корреляция с «внешними потребностями» - в хороших условиях труда и структурировании работы (чем больше работник предпочитает рыночную культуру, тем ниже для него значимость условий и структурированности труда). Эти взаимосвязи отражены на корреляционной плеяде, представленной на рис. 3.

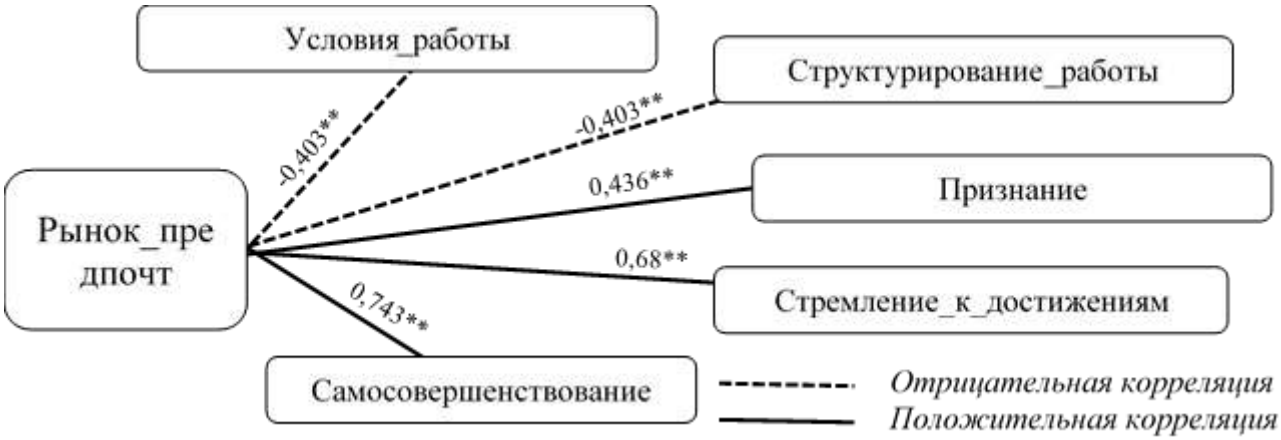


Рис.3. Корреляционная плеяда взаимосвязи рыночного типа культуры с потребностями сотрудников организации

Когда работник нацелен на определённый результат (поставленная цель для этого работника действительно значима), он будет делать всё необходимое для того, чтобы достичь её. Если сотрудник получает удовольствие от

постановки цели и продвижения к ней, он будет разделять рыночную культуру, где все действия направлены на конкретный результат.

Для работников, предпочитающих адхократический тип культуры, характерно преобладание потребностей в разнообразии, переменах и креативности (рис. 4).

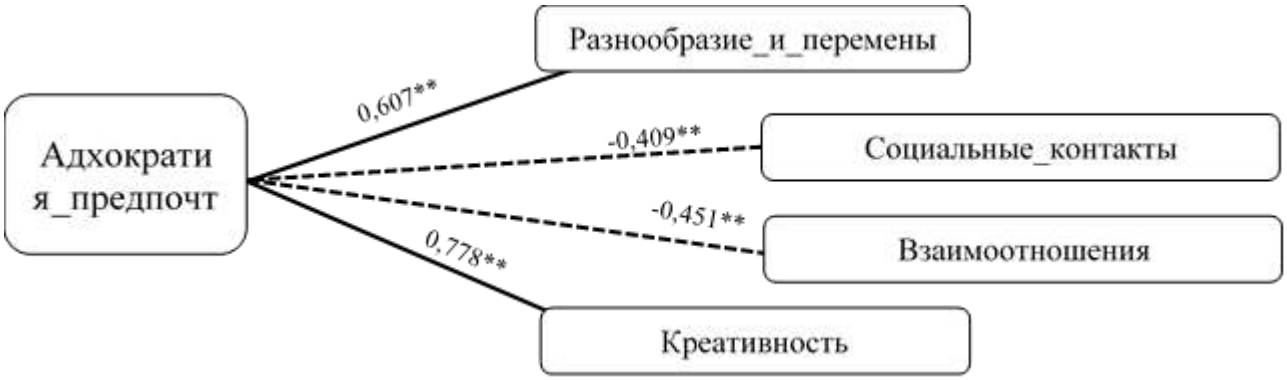


Рис. 4. Корреляционная плеяда взаимосвязи адхократического типа культуры с потребностями сотрудников организации

Как известно, адхократическая культура основывается на динамичности и переменах. В такой организации поощряется новаторство, свобода и самобытность. Соответственно, работник, постоянно генерирующий новые идеи и старающийся привносить в свой труд нечто новое, желает работать в адхократической организации.

Наконец, обнаружена корреляция потребностей в социальных контактах и взаимоотношениях с предпочитаемым клановым типом организационной культуры (рис. 5).

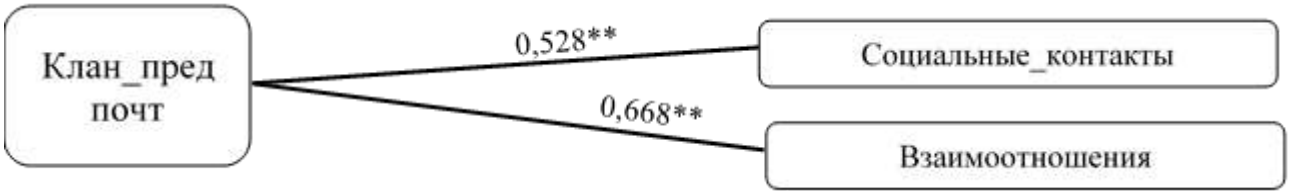


Рис. 5. Корреляционная плеяда взаимосвязи кланового типа культуры с потребностями сотрудников организации

Если сотрудник нуждается в неформальном общении, он будет желать, чтобы коллектив его организации был сплочённым и похожим на семью. Такие черты, как известно, характерны для клановой организации.

Заключение. Таким образом, была обнаружена взаимосвязь с типами организационной культуры и мотивационными потребностями сотрудников. Несмотря на то, что речь идёт о *предпочтительных* типах культуры, есть смысл полагать, что изменение организационной культуры в желаемом для сотрудников русле приблизит характеристики реального типа к предпочитаемому, и потому взаимосвязь *реальной* организационной культуры с мотивацией будет существовать.

Нужно учитывать, что мотивация – это такой же психологический феномен, как и убеждения, мысли, которые причисляются Э. Шейном к

элементам структуры организационной культуры. Более того, изучение мотивационных процессов у человека есть, по сути дела, изучение личности в её деятельности [1], что соответствует деятельностному подходу в психологии. Иными словами, мотивация человека отражается в его труде. А трудовая деятельность, очевидно, является ведущим видом деятельности в любой организации. И именно организационная культура определяет способы выполнения этой деятельности, наполняет работу организации ценностно-смысловым содержанием. Отсюда можно сделать вывод, что мотивация, наравне с базовыми убеждениями, представлениями, ценностями (которые также находят своё отражение в трудовой деятельности), может рассматриваться как фактор организационной культуры, относящийся к её глубинному уровню.

Список литературы

1. Буркецова А.Н. Мотивация труда персонала// Молодой учёный. – 2016. – №12. – С. 1147-1150.
2. Демиденко Н.Н. Профиль потребностей и типы мотивации личности // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2009. – Т. 15. – № 4. – С. 206-211.
3. Камерон К., Куинн Р. Диагностика и изменение организационной культуры. Пер. с англ. под ред. И.В. Андреевой. – СПб.: Питер, 2001. – 320 с.
4. Корнева Е.Г. Организационная культура во взаимосвязи с психологическими факторами// Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований: Материалы Международной научно-практической конференции студентов, магистров, аспирантов, молодых ученых и их наставников. – 2018. – С. 281-285.
5. Ричи Ш., Мартин П. Управление мотивацией: учебное пособие для ВУЗов // Пер. с англ. под ред. проф. Е.А. Климова. – М.: Юнити-Дана, 2009. – 400 с.
6. Шейн Э. Культура и лидерство / Пер. с англ. под ред. В. А. Спивака. – СПб: Питер. 2002. – 336 с.

Куандыкова М.Р., студент IV курса, специальность «Педагогика и психология»
г.Актобе, «Актюбинский региональный государственный университет им.К.Жубанова»
Научный руководитель – магистр Абдикаримова А.Ж.

Формирование профессиональной направленности будущих специалистов

Каждая профессия — это разновидность общественно необходимой, постоянно выполняемой деятельности на основе приобретенных знаний, навыков, умений, личных качеств. Профессиональная деятельность выпускников колледжа — это деятельность интеллигентов в разных областях общественного труда.

За время обучения в колледже под влиянием преподавания общественных, специальных и других дисциплин, участия в общественной жизни у студентов развивается и формируется профессиональная направленность личности, т. е. личная устремленность применить свои знания, опыт, способности в области избранной профессии. В профессиональной направленности личности выражаются положительное отношение к профессии, склонность и интерес к ней, желание совершенствовать свою подготовку, удовлетворять материальные и духовные потребности, занимаясь трудом в области своей профессии. Профессиональная направленность предполагает понимание и внутреннее принятие целей и задач профессиональной, деятельности, относящиеся к ней интересы, идеалы, установки, убеждения, взгляды. Все эти черты и компоненты профессиональной направленности служат показателями уровня ее развития и сформированности у студентов, характеризуются устойчивостью (неустойчивостью), доминированием общественных или узколичных мотивов, далекой или близкой перспективой. Наибольшую социальную ценность имеет идейно выдержанная профессиональная направленность. Будучи сформированной, ставшей свойством личности, такая профессиональная направленность влияет на уровень текущих мотивов и эффективность деятельности в целом [4, с. 286].

Формировать профессиональную направленность у студентов — это значит укреплять у них положительное отношение к будущей профессии, интерес, склонности и способности к ней, стремление совершенствовать свою квалификацию после окончания колледжа, удовлетворять свои основные материальные и духовные потребности, постоянно занимаясь избранным видом профессионального труда, развивать идеалы, взгляды, убеждения, престиж профессии в собственных глазах будущего специалиста. Положительные изменения в содержании профессиональной направленности проявляются в том, что крепнут мотивы, связанные с будущей профессией: стремление хорошо выполнять свои деловые обязанности, показать себя знающим, умелым специалистом, растут притязания успешнее решать сложные учебные вопросы, задачи, усиливается чувство ответственности, желание добиться успеха на работе [2, с. 94-95].

Вместе с развитием отношения к общественному долгу, к себе, к своим стремлениям, чувствам изменяется содержание профессиональных мотивов: одни оцениваются как значительные, другие как нежелательные. Встречаются случаи регресса профессиональной направленности (под влиянием неожиданных трудностей в обучении и других причин). Снижается ее общественный уровень, ослабевают деловые мотивы, с которыми пришел студент в колледж, и т. п. Недостатки профессионального воспитания в колледже проявляются в следующем:

1. Некоторая часть молодых специалистов на производстве еще не относится к профессии как к социальной ценности, т. е. не понимает и не ценит того факта, что общество бесплатно предоставило ему возможность получить специальность.

2. Когда молодые специалисты по каким-либо причинам испытывают чувство неудовлетворенности, они не проявляют интереса к работе. Следствие этого — большая текучесть кадров, отсутствие рационализаторских и изобретательских предложений, недостаточная общественно-политическая активность.

3. Весьма продолжительным (3-4 года) является процесс адаптации молодого специалиста в производственном коллективе.

4. Отсутствие интереса к профессии снижает уровень организаторских навыков, инициативность, деловитость, оперативность, умение работать с людьми и т.д. [3, с.192].

Каковы предпосылки успешного формирования профессиональной направленности у студентов?

Одной из них являются положительные мотивы выбора профессии. Как показали исследования, мотивы выбора профессии и мотивы обучения в институте органически взаимосвязаны в общей структуре личности. Подчеркивая роль положительных мотивов избрания профессии, К. Маркс писал: «...высокое мнение об идеях, на которых основана наша профессия, придает нам более высокое положение в обществе, повышает наше собственное достоинство, делает наши действия непоколебимыми. Тот, кто избрал профессию, которую он высоко ценит, содрогнется при мысли, что может стать недостойным ее, — он будет поступать благородно уже потому, что благородным является положение, занимаемое им в обществе».

Поступив в колледж, студент постоянно занимается общественно-полезной, содержательной деятельностью, в которой в той или иной мере проявляются и формируются профессиональные мотивы и профессиональная направленность личности. Нередко в ходе обучения у студента возникают и развиваются несколько новых форм направленности. Например, он учится в авиационном институте, но у него появился интерес к живописи или музыке, к спорту или художественной самодеятельности. Очевидно, что новые формы направленности не должны становиться доминирующими, если студент не меняет профессию.

Постоянной предпосылкой успешного формирования профессиональной направленности является изучение изменений ее содержания и структуры в ходе обучения и воспитания студентов. Это изучение связано с определением показателей этих изменений: какие цели раньше ставил и ставит в данное время студент, как он проявляет себя в различных видах деятельности, каково его отношение к профессии, особенности интересов, установок, идеалов и т. д. Следует заметить, что профессиональная направленность не всегда коррелирует с успеваемостью (у хорошо успевающего студента может недоставать профессиональных устремлений) или с общественной активностью.

Для изучения профессиональной направленности студентов может быть использована их самооценка на разных ступенях обучения профессионально важных качеств. Точность и адекватность самооценки этих качеств в значительной мере определяется характером представлений о будущей

профессии. Изучение профессиональной осведомленности, выяснение знаний о тех качествах, которых требует избранная профессия, и тех из них, которые студент находит у себя, выявление отношения студентов к людям профессии (с указанием специальных, организаторских и производственных качеств) позволяют в какой-то мере определять изменения в профессиональной направленности будущих специалистов [1, с.26].

Формирование профессиональных интересов в условиях колледжа достигается путем разъяснения целей и значений избранной профессии, привлечения студентов к изготовлению пособий по предмету, углубленного изучения теоретических вопросов, на стажировках, практических занятиях, работ в лабораториях и т.д.

Следует отметить, что хотя яркие впечатления и новизна фактов, обстановки влияют на интерес к профессии, но они не являются главным в его развитии. Более важными являются осмысливание значимости занятий, самостоятельная умственная деятельность студентов, овладение знаниями. Когда студент испытывает удовлетворение от познания сложного материала, решения проблемного вопроса, нахождения решения трудной задачи, у него развивается действенный познавательный интерес и интерес к своей профессии.

Формирование профессиональной направленности зависит от самовоспитания студентами в себе качеств, необходимых для будущей практической работы. Мотивами самовоспитания являются профессиональные идеалы, интересы, понимание значения для успеха в труде специально развитых личных качеств. Путем приобщения себя к тем видам деятельности, в ходе которых вырабатываются желательные качества, а также внутреннего противодействия интересам, желаниям, потребностям, которые являются неприемлемыми в будущей профессиональной деятельности, студент, на основе чувства ответственности, может сам формировать в себе профессиональную направленность личности.

Список литературы

1. Леонтьев В.Г., Жмыриков А.Н. Адаптация человека к новой деятельности как условие профессиональной направленности: сб. науч. тр. Новосибирск, 1982. - с. 26

2. Никиреев, Е.М. Направленность личности и методы ее исследования / Е.М. Никиреев. - М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2004. - с. 94-95

3. Нурмухаметова Л.Б., Салаватова Г.Р., Бильданова В.Р. Профессиональная направленность студентов // Международный журнал экспериментального образования. - 2014. - № 6. - с. 192.

4. Сейтешев А.П. Профессиональная направленность личности: теория и практика воспитания. Алма-Ата, 1990. - с. 286.

Курочкина Ю.Г., студентка IV курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Ребрилова Елена Сергеевна

Постановка проблемы изучения картины мира профессионала и представлений о психологическом контракте у студентов как будущих субъектов труда

Актуальность изучения картины мира профессионала и представлений о психологическом контракте у студентов, как будущих субъектов труда прежде всего определяется научной и практической значимостью.

На сегодняшний момент времени в психологии недостаточно работ по исследованию картины мира профессионала, психологического контракта субъектов труда и представлений о психологическом контракте у студентов как будущих субъектов труда и совсем не представлено исследований картины мира профессионала в качестве детерминанты формирования адекватных представлений о психологическом контракте (отражающем специфику профессиональной деятельности в современных условиях) на студенческой выборке, что представляет научную ценность работы.

В современном мире растет значимость человеческого фактора в эффективности организаций, раскрывающегося прежде всего в организационных отношениях руководитель – подчиненный, сотрудник – сотрудник. Подобного рода отношения характеризуют не только технический процесс работы, но и неформальные межличностные отношения (взаимопонимание, доверие, и пр.), активность субъекта труда, его приверженность организации и намерение в отношении долгосрочной занятости и т.д. отражающиеся в имплицитном соглашении сторон такого взаимодействия. Представления работников о специфике профессиональной деятельности формируются на основе собственного опыта работы в той или иной организации, в результате общения с сотрудниками компаний, благодаря СМИ (телевидение, газеты, журналы, Интернет и др.), а у студентов как будущих субъектов труда эти представления складываются еще и под влиянием ВУЗа в котором они обучаются и не всегда представляют реальную картину. Представления о работе и о себе, как субъекте профессиональной деятельности, составляют картину мира профессионала, таким образом очевидным становится факт того, что психологический контракт и картина мира профессионала очень тесно переплетаются в своем понятийном поле, что также представляет научную ценность подобного рода работ, дополняющих научные представления об этих понятиях в области психологии труда и организационной психологии.

Практическая значимость исследования определяется тем, что результаты могут быть использованы практическими психологами и претендентами на вакантные должности для формирования реальной картины мира профессионала в современных условиях и требованиях рынка труда, что способствует формированию адекватного психологического контракта при вхождении

субъектов труда в организацию и минимизации текучести кадров в первый год работы.

Существенный вклад в развитие научных представлений о картине мира профессионала внесен А.Н. Леонтьевым, В.П. Серкиным, Е.А. Климовым, И.Б. Ханиной, А.А. Грачевым, Е.Ю. Артемьевой и др. Ими были созданы модели картины мира профессионала, разработаны инструменты для ее диагностики [5, с. 49-55].

На основании анализа представленной в научной психологической литературе исследований можно делать вывод о том, что картина мира профессионала – это целостная система представлений профессионала о своей деятельности, о себе и других его непосредственных участниках, включающая предметную, смысловую и ценностную составляющие. Картину мира профессионала представляют следующим образом: ядерный слой (мотивы, базовые убеждения личности), семантический слой (представления о профессиональной деятельности и деятельности конкретной организации) и перцептивный слой (образы актуального восприятия, связанные с профессиональной деятельностью) (В.П. Серкин) [2, с. 14-19; 6, с. 11-19].

Исследование психологического контракта ведется уже более 50 лет за рубежом (К. Аргирис, Д.М. Руссо, Н. Конвей, Р. Бринер, М. Армстронг, Х. Левинсон, Э. Шейн и др.) и относительно недавно в России (А.М. Грязнова, О.С. Виханский, В.В. Алтухов, Е.С. Ребрилова, В.Б. Рябов и др.).

В литературе представлено множество определений психологического контракта, так в частности его определяют как контракт между руководителем и подчиненным, который направлен на удовлетворение потребностей обеих сторон, заключивших его (К. Аргирис), взаимность ожиданий между руководителем и подчиненным, которые играют роль регулятора их взаимоотношений (Х. Левинсон и др.), взаимные ожидания не заверенные официальными документами (Э. Шейн), система убеждений, которые могут быть официально не сформулированы или не прописаны (М. Армстронг), психологический контракт относится к убеждениям индивида относительно сроков и условий взаимного обмена между этим индивидом и другой стороной (ожидания сторон возникают исходя из мировоззрения, установок и взглядов личности) (Д.М. Руссо и К.А. Уэйд-Бензони) и т.д. [1, с. 256-259; 9, с. 89-123].

В своей работе в качестве «рабочего» определения психологического контракта мы будем использовать определение Е.С. Ребриловой. Психологический контракт – это феномен личностного, индивидуального уровня, базирующийся на ожиданиях и обязательствах субъекта труда, его представлениях об условиях трудового соглашения. Психологический контракт представляет собой и мотивационно-когнитивную систему, и интерпретационный процесс, отражающий субъективную оценку ситуации взаимодействия индивида и организационной среды, выполняет прогностическую функцию, находящую выражение в форме намерений осуществления системы целей, будущих действий или наборов действий для реализации какой-либо задачи [4, с. 86-95].

Структура психологического контракта включает в себя: ожидания и обязательства. В ожиданиях работника содержатся представления о собственном будущем статусе в организации, о зарплате, условиях труда и т.д. Обязательства подразумевают чувство внутреннего побуждения действовать определенным образом по отношению к сотруднику или организации. Обязательства содержат информацию о правилах и нормах, закрепленных в конкретной организации [8, с. 1-47].

В исследованиях выделяют виды (типы) психологического контракта: трансакционный и отношенческий (Д. Руссо и С. Робинсон); диффузный, потребительский, ответственный, конформный (А.С. Турчин); виды структуры – отношенческий, карьерный, деловой, недифференцированный и типы – позитивный, близкий к позитивному, пограничный и негативный психологический контракт (Е.С. Ребрилова) [7, с. 256-257].

К свойствам психологического контракта (оценка переживания субъектами ситуации взаимодействия с организацией, а также интерпретация ими условий производственной среды) относят состояние – определяет уровень включения сотрудника во взаимодействие с организацией и приспособление к ней, и направленность – аффективно-когнитивная оценка сотрудника выполнения своих ожиданий от компании и обязательств перед ней [3, с. 146-153].

Проведенный теоретический анализ исследуемой проблемы позволяет нам предложить и обосновать программу эмпирического исследования картины мира профессионала и представлений о психологическом контракте у студентов, как будущих субъектов труда.

Цель: выявить и изучить компоненты картины мира профессионала, влияющие на представления о психологическом контракте у студентов как будущих субъектов труда.

Задачи:

1. Исследовать картину мира профессионала у студентов как будущих субъектов труда.
2. Выявить и изучить представления о психологическом контракте у студентов как будущих субъектов труда.
3. выявить влияние компонентов картины мира профессионала, на представления о психологическом контракте у студентов как будущих субъектов труда.
4. Разработать рекомендации по формированию реалистичных представлений студентов о профессиональном мире, ожиданиях от современной организации и обязательствах перед ней.

Объект исследования: студенты как будущие субъекты труда.

Выборка исследования составили студенты 3 и 4 курсов ТвГУ в количестве 50 человек, из них 66% студентов факультета психологии, 14% студентов института экономики и управления, 20% студентов факультета географии и геоэкологии, 54% студентов, обучающихся на 3 курсе, 46% обучающихся на 4 курсе, девушки 92% и юноши 8%.

Необходимо отметить, что студенты последнего и предпоследнего курсов обучения в ВУЗе характеризуются познавательной мотивацией, работоспособностью, хорошо развитыми коммуникативными способностями, целеустремленностью, решительностью, социальной активностью, самостоятельностью и инициативностью, что позволяет им активно формировать образ будущей желаемой работы, иногда принципиально отличающийся от представлений, сложившихся у них на этапе поступления в университет. В это время у студентов формируются общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, и готовность удовлетворять всем требованиям работодателя. Полученные знания, умения и навыки, опыт обучения в Вузе и возможных подработок определяют их ожидания от желаемой профессиональной деятельности (график работы, стабильный оклад, возможность профессионально развиваться, возможность участвовать и руководить проектами, наличие социальной программы, оплату работодателем сотовой связи и Интернета и т.д.). Все это позволило более точно определить предмет исследования: компоненты картины мира профессионала и представления о психологическом контракте.

Основная гипотеза исследования: картина мира профессионала влияет на представления о психологическом контракте у студентов как будущих субъектов труда.

В качестве частных гипотез выдвинуты предположения:

1. Идентификация студентов себя с получаемой профессией обуславливает ожидания профессионального и личностного развития в организации, быстрого карьерного роста.

2. Сформированные представления о функциональных обязанностях, методах и технологиях будущей работы обуславливает ожидания студентов хороших условий труда, эргономики рабочего пространства и деловых отношений в организации.

2. Положительное эмоциональное отношение к будущей профессиональной деятельности обуславливает ожидания хороших отношений в трудовом коллективе, стабильности, возможности вести активную организационную жизнь.

4. Детально сформированная картина мира профессионала обуславливает обязательства студентов пред своей будущей организацией: добросовестное отношение к работе, выполнение официального трудового договора, выполнение организационных норм, хорошие отношения в коллективе, профессиональное развитие, долгосрочная занятость в организации.

Методики исследования:

1. Методика «Структура и свойства психологического контракта» (Модальность 1) (Е.С. Ребрилова);

2. Проективная методика: рисование на заданную тему «Картина мира профессионала»;

3. Сочинение на заданную тему «Картина мира профессионала»;

4. Авторский опросник «Картина мира профессионала» (Ю.Г. Курочкина, Е.С. Ребрилова).

Таким образом, можно заключить, что полученные в работе результаты могут способствовать дальнейшему теоретическому осмыслению и развитию психологических идей о формировании картины мира профессионала у обучающихся, ее влиянии на представления о психологическом контракте у студентов. Эмпирические данные могут быть использованы в исследовательской практике, при составлении учебных программ, полезны при разработке новых опросников, использованы в тренинговой и профориентационной работе.

Список литературы

1. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами 10-е издание / М. Амстронг. — СПб.: Питер. – 2012. – С. 256-259.
2. Казакова Т.В., Басалаева Н.В., Лобанова О.Б., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Фирер Н.Д., Лукин Ю.Л. Профессиональный образ мира: уточнение понятия [Электронный ресурс]// Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2. – С. 14-19. Режим доступа: http://science-education.ru/ru/article/view?id=22868 (дата обращения: 10.12.2018).
3. Ребрилова Е.С. Особенности психологического контракта в диаде организационного взаимодействия «руководитель - подчиненный». Вестн. Твер. гос. ун-та. Сер. «Педагогика и психология». – 2017. - № 3. – С. 146-153.
4. Ребрилова Е.С. Психологический контракт в организации: из истории становления понятия // Вестн. Твер. гос. ун-та: Сер. Педагогика и психология. 2008. Выпуск 4, №21 (81). - С. 86-95.
5. Психология труда и управления как ресурс развития общества в условиях глобальных изменений: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета психологии Тверского государственного университета. – Тверь: Твер. гос. ун-т. – 2018. – С. 49-55.
6. Серкин В.П. «Пять определений понятия «образ мира» //Вестник МГУ. Сер14. Психология. – 2006. - №1. – С. 11-19.
7. Турчин А.С., Турчин Д.А. Психологические особенности взаимных ожиданий работодателей и выпускников вузов в период трудоустройства // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: Материалы 111 Всероссийской научно-практической конференции, 8 -10 октября 2007 г. Ярославль / Под ред. Ю.П. Поваренкова. - Ярославль: Изд-во «Канцлер». – 2007. – С. 256-257.
8. Rousseau, D. M., & McLean Parks, J. The contracts of individuals and organizations. In L. L. Cummings and B.M. Staw (eds), Research in Organizational Behavior. – 1993. – Vol. 15. – P. 1- 47.
9. Rousseau D. M., Wade-Benzoni K. A. Linking strategy and human resource practices: how employee and customer contracts are created, Human Resource Management. – 1994. – Vol. 33. – No. 3. – P. 89-123.

Мантрова М.С., магистрант I курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психология труда и инженерная психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Демиденко Н.Н.

Феномен «бирюзовый» организации как метод вовлечения субъекта трудовой деятельности

В настоящее время, в организационной реальности, нам не оставляют возможности получать пассивно хорошие результаты и успокаиваться на достигнутом. Непоколебимая устойчивость, стабильность, предсказуемость, однако, совсем не являются для нас желаемыми критериями успешности. Мы мечтательно стараемся сознавать себя архитекторами радикально новых изменений в организационном строительстве. Нас объединяет отказ от ранее единственно приоритетных форм личного обогащения и желание создавать условия для счастливого профессионализма всех людей, вовлечённых в общее дело. Мы хотим создавать условия для предельной ответственной вовлечённости каждого, кто действует вместе с нами, разделяет наши ценности и цели. Мы ищем, находим и реализуем способы разворачивать в себе и в людях самые яркие формы творческой человечности, чтобы делать возможными эффективные организации, состоящие из счастливых, неравнодушных людей.

Как же добиться желания «гореть» на работе и при этом самому не уйти в убытки?

Настоящий клад для любой компании – это сотрудники, увлечённые своим делом, или, по-другому, обладающие таким качеством, как вовлечённость.

Вовлеченность персонала в работу представляется важнейшим условием эффективного функционирования организаций различных видов деятельности. Утверждение о том, что высококвалифицированный специалист в своей области является важнейшим активом организации, не вызывает сомнения. Однако результативность труда сотрудника зависит от множества факторов: его заинтересованности работать эффективно, осознания своей ценности в организации, степени удовлетворенности содержанием труда, социально-психологического климата в компании, перспектив личного и профессионального роста, наличия условий труда, позволяющих раскрыть трудовой потенциал работников, и множества других факторов. Поэтому повышение вовлеченности персонала в работу организации становится важнейшей задачей любого руководителя.

Особый интерес к данной теме возник в конце XX века и продолжает сохраняться до сих пор. Это обусловлено тем, что в постоянно изменяющейся среде требуются новые подходы и методы изучения проблемы вовлеченности персонала, выявляются новые факторы, влияющие на формирование вовлеченности, традиционные модели управления устаревают и уступают место новым. В этих условиях традиционные методы управления уже не дают бизнесу достаточной гибкости. Данная проблема приобретает особую значимость в

разработке методического инструментария по измерению и оценке уровня вовлеченности, а также направлений эффективного его повышения организации. Холакратия пытается решить эту проблему за счёт максимальной децентрализации принятия решений.

Цель статьи - на основе теоретического анализа представить некоторые аргументы в пользу признания холакратического, феномена «бирюзовой» организации как метода управления персонала в качестве современного подхода вовлечения персонала и эффективного способа мотивации субъекта трудовой деятельности.

Практика показывает, что следует рассматривать вовлеченность персонала как наивысший уровень мотивации. Изучая вовлеченность персонала, исследователи пришли к выводу, что для развития среди сотрудников этих полезных качеств руководители должны обратить внимание на создание корпоративной культуры, которая будет способствовать высокому уровню заинтересованности сотрудников.

Одни из первых работ, в которых поднимаются проблемы повышения вовлеченности персонала в трудовой процесс, принадлежат У. Оучи, Р. Паскалю и А. Атосу (1981). Авторы на примере японской модели работы с персоналом утверждали, что наилучшим способом мотивации работников является достижение их полной приверженности ценностям организации путем умения лидеров организации повести за собой, что благоприятно сказывается на уровне вовлеченности. Данный подход к мотивации персонала принято называть подходом «сердец и умов» [6, с. 45].

По итогам проведенной исследовательской работы можно сделать вывод, что «вовлеченность персонала» является основным аспектом в системе мотивации и стимулирования деятельности человека и непосредственно влияет на эффективность труда персонала.

До недавнего времени проблемой вовлечённости в основном занимались зарубежные исследователи. Известен своими исследованиями в этой области институт Gallup, сотрудники которого выявили и обосновали основные преимущества вовлечённого работника и выделили критерии вовлечённости. Разработали методику «Q12» для анализа вовлечённости, которая была апробирована на кросскультурной выборке в 2014 году. Так же большой вклад в исследование данной темы внесли голландские учёные У.Шауфели и А.Беккер из университета Утрехта, в течении многих лет исследовавшие данную проблематику и разработавшие методику для измерения вовлечённости «UWES». Помимо уже названных исследователей проблемой вовлечённости занимались: В. Кан, А. Ричман, К. Шо, К.Маслак, Р. Бомрак и др.

Проблема вовлеченности весьма активно обсуждается в отечественной деловой литературе. В первую очередь стоит выделить Р.А. Долженко, который выпустил первую русскоязычную монографию, посвящённую вовлечённости персонала, в которой на примере эмпирического исследования демонстрируется то, как можно управлять вовлечённостью. Кроме того следует выделить таких

исследователей как: А.Ю. Павлюк, М.В. Шумейко, Л.Г. Брылева, которые в настоящее время активно занимаются данной проблемой.

Вовлеченность – это моральное и интеллектуальное состояние сотрудника, мотивирующее его на лучшее выполнения своих обязанностей, когнитивное состояние психологической идентификации. В настоящее время вовлеченность персонала используется для проверки отношений сотрудников к своей работе и организации в целом.

Последние несколько лет в прессе и со сцен конференций часто звучит слово Холакратия. В основном люди понимают Холакратию как философию управления компанией, в которой нет начальников и подчинённых. Такие методы управления компанией, с точки зрения их сторонников, обеспечивают более высокий уровень вовлечённости сотрудников, и более высокий уровень ответственности.

Также в последнее время в литературе по менеджменту все чаще встречаются публикации о новых концепциях управления на микроэкономическом уровне, основанных на принципах партисипативного менеджмента, который указывает путь преодоления отчуждения работников от процесса и результатов труда, стимулирования чувства ответственности и профессиональной гордости за свой труд [3, с. 12]. Наиболее яркий пример – так называемые «бирюзовые» организации. В то время, как холакратия — это метод, позволяющий построить бирюзовую компанию.

Бирюзовое мышление стало настолько популярно, что уже организовываются туры по бирюзовым компаниям мира. Термин «бирюзовая» организация ввел бывший партнер McKinsey Фредерик Лалу [1, с. 5]. Его книгу «Открывая организации будущего» глава Сбербанка Герман Греф назвал одной из трех самых важных книг о бизнесе. «Бирюзовая» стратегия стоит на трех столпах: самоуправление, целостность, эволюционная цель. В таких компаниях руководители работают вместе с сотрудниками, разбитыми на команды.

Фредерик Лалу изучил компании по всему миру и пришел к выводу, что прежние организационные модели не отвечают потребностям современных людей. Потребности человека формируются в зависимости от среды и уровня сознания. Он выделил пять стадий, через которые прошли организации во всем мире. Историки, философы, психологи и социологи довольно хорошо изучили, как эволюционировало наше общество и человеческое сознание. Особенно интересен тот факт, что на каждом этапе развития появлялись новые организационные модели. Каждая из них имеет свои достоинства, но ни одну нельзя назвать совершенной. Данная классификация представляет собой яркую типологию организаций, демонстрирующую эволюцию доминирующего в обществе управленческого мышления, и тем самым порождающего новые формы организаций.

На высших ступенях развития организации по сути, речь идет о демократически управляемых компаниях, где работники являются не просто наёмниками, а выступают полноценными участниками хозяйственных процессов [3, с. 78-80].

Бирюзовые организации имеют три характерные черты [5, с. 34]:

1. Самоуправление (взаимодействии равноправных коллег);
2. Целостность (обращение к внутренней целостности);
3. Эволюционная цель (обладание собственным представлением сотрудников о направлении дальнейшей деятельности).

Бирюзовые организации обеспечивают каждому сотруднику вовлеченность в рабочий процесс и эффективную мотивацию в процессе рабочей деятельности.

Таким образом, для успешного осуществления холакратического метода управления персонала, в качестве эффективного способа мотивации субъектов трудовой деятельности, для руководства мы предлагаем несколько рекомендаций: создание корпоративной культуры организации; открытый доступ всех членов коллектива к любой информации о деятельности предприятия; создание эффективной системы коммуникации, обеспечивающей оперативное доведение до работников информации о деятельности предприятия, необходимой для осуществления самоуправления; непрерывное обучение персонала; создание системы информирования работников; привлечение персонала в решение проблем организации путем предложенных сотрудниками выходов из существующих проблем; развитие навыка командной работы; поощрение командной работы; развитие каналов обмена информацией; постоянные небольшие шаги — пробных изменений; осознание общего понимания целей/предназначении деятельности.

Таким образом, данный метод вовлечения персонала способствует тому, чтобы сотрудники организации создавали для решения своих задач системы, состоящие из самостоятельных, искренних, неравнодушных, чувствующих, творческих, разумных и ответственных людей.

Благодаря проведённому анализу, были осуществлены размышления о возможностях, открывающих нам, с помощь холакратического метода управления персоналом. Ведь мы верим в возможность для себя и для окружающих стать существенно более сильными, эффективными, целостными, живыми, создавая удивительные и полезные знания, товары и услуги, которых не было до нас, создания которых оказалось возможным только в условиях нашего неравнодушия, нашей предельной включённости, вовлечённости, нашей чуткой заботы и взрослой ответственности.

Список литературы

1. Абанова А.В., Овсянникова А.С. Вовлечение персонала как стратегия развития российских компаний. – М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2016.
2. Альгина Т.Б. Инновационные методы управления затратами на основе стратегического подхода// Инновации. - 2017.
3. Житкова В. Бизнес «бирюзового» управления. Как работают российские компании без начальников. [Электронный ресурс]// – 2018. - № 2. –

С. 10-37. - Режим доступа: https://www.rbc.ru/newspaper (дата обращения: 04.04.19).

4. Лалу Ф. Открывая организации будущего. - М.: Манн, Иванов и Фербер., 2016.

5. Семянистая Е. О вовлеченности персонала в бизнес работодателя. [Электронный ресурс] // Деловой мир. - 2018. — Режим доступа: http://delovoymir.biz (дата обращения 07.04.2019).

6. Тони Шей. Доставляя счастье. От нуля до миллиарда. История создания выдающейся компании из первых рук - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016.

Осипов В.А., магистрант II курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психология труда и инженерная психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Эмпирическое исследование саморегуляции деятельности и адаптивности работников как предикторов удовлетворенности трудом

В научной среде тематика взаимосвязи удовлетворённости трудом с личностными характеристиками работников характеризуется достаточной изученностью [1]. Однако, вопрос, может ли степень этой удовлетворённости быть связана с уровнем таких жизненно важных качеств, как адаптивность и способность к саморегуляции деятельности, не был эмпирически проработан. Более того, в научно-исследовательской литературе отсутствует мнение, допускающее взаимосвязь этих феноменов хотя бы на теоретическом уровне.

Таким образом, имеется необходимость в устранении этого пробела путём проведения соответствующего эмпирического исследования, цель которого заключается в выявлении и установлении взаимосвязи между уровнем удовлетворённости трудом у работников и выраженностью таких качеств, как адаптивность и саморегуляция деятельности.

Объектом исследования стали производственные работники ООО «Тверская швейная фабрика». В исследовании приняли участие 50 человек – 38 швей и 12 раскройщиц (все респонденты – женщины в возрасте от 27 до 52 лет, стаж работы – от 6 до 32 лет). Для психодиагностики были применены методики: 1) Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина [5]. 2) опросник «Стиль саморегуляции поведения - ССПМ» В.И. Моросановой [3]. 3) Методика «Интегральная удовлетворённость трудом» А.В. Батаршева [6].

После обработки полученных данных баллы респондентов были переведены согласно приложенным к методикам шкалам в значения низкого, среднего или высокого уровня. Сгруппированные по шкалам методик результаты, которые отражены в таблице 1, позволяют оценить структуру

выборочной совокупности по уровню выраженности изучаемых качеств

Таблица 1

Структура выборочной совокупности по уровню значений шкал методик

Наименование шкалы	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	кол-во респондентов, чел	доля выборки, %	кол-во респондентов, чел	доля выборки, %	кол-во респондентов, чел	доля выборки, %
МЛО «АДАПТИВНОСТЬ»						
Поведенческая регуляция	18	36	**26**	**52**	6	12
Коммуникативный потенциал	20	40	**20**	**40**	10	20
Моральная нормативность	19	38	**23**	**46**	8	16
Личност.адаптац. потенциал	**32**	**64**	14	28	4	8
ОПРОСНИК «СТИЛЬ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ»						
Планирование	13	26	**28**	**56**	9	18
Моделирование	16	32	**18**	**36**	16	32
Программир-е	18	36	**21**	**42**	11	22
Оценивание результатов	16	32	**28**	**56**	6	12
Гибкость	18	36	**27**	**54**	5	10
Самостоят-ть	10	20	**23**	**46**	17	34
Общий уровень саморегуляции	16	32	**23**	**46**	11	22
МЕТОДИКА «ИНТЕГРАЛЬНАЯ УДОВЛЕТВОРЁННОСТЬ ТРУДОМ»						
Интерес к работе	14	28	15	30	**21**	**42**
У* достижениями в работе	**19**	**38**	14	28	17	34
У взаимоотн-ми с сотрудниками	12	24	**21**	**42**	17	34
У взаимоотн-ми с руководством	**21**	**42**	15	30	14	28
Уровень притязаний в проф. деят-ти	**17**	**34**	**17**	**34**	16	32
Предпочтение работы высокому заработку	14	28	16	32	**20**	**40**
У условиями труда	**23**	**46**	20	40	7	14
Проф. ответственность	12	24	13	26	**25**	**50**
Общая У трудом	16	32	**19**	**38**	15	30

** У - удовлетворённость*

Исходя из таблицы 1, в которой выделены доминирующие значения, в изученной выборочной совокупности преобладают респонденты со средними значениями шкал. Так, средним уровнем саморегуляции (шкала «Общий уровень саморегуляции») обладают 23 работника из 50, а средней удовлетворённостью трудом (шкала «Общая удовлетворённость трудом») – 19 респондентов. Характерно, что в выборке преобладают сотрудники с высокими значениями по шкалам «Интерес к работе», «Предпочтение выполняемой работы высокому заработку» и «Профессиональная ответственность». Это говорит о том, что преобладают те работники, которые любят своё дело, ценят работу как таковую, а денежный фактор для них не имеет первостепенного значения.

Однако, низкий уровень адаптивности (шкала «Личностный адаптационный потенциал») выявлен у 32 респондентов из 50. Это сигнализирует о том, что адаптационные ресурсы у работников подходят к концу: это может быть вызвано состоянием здоровья людей, степенью их утомляемости, возможными нарушениями режима труда и отдыха. Поскольку МЛО «Адаптивность», использованный в исследовании, измеряет также и социальный аспект адаптивности, можно утверждать, что работники испытывают проблемы с приспособлением к условиям социального окружения.

В результате проверки шкал на нормальность распределения только у 5 шкал из 23 наблюдается значение $p \geq 0,05$ (согласно критерию Шапиро-Уилка). Поэтому для корреляционного анализа применяется коэффициент корреляции r-Спирмена, преимущество которого перед коэффициентом r-Пирсона кроется в большей чувствительности в связи в случае существенного отклонения распределения хотя бы одной переменной от нормального вида [4].

Проанализируем общие (интегральные) значения саморегуляции, адаптивности и удовлетворённости трудом. Результат отображён в таблице 2.

Таблица 2

Результаты корреляционного анализа значений адаптивности, саморегуляции деятельности и удовлетворённости трудом

	Личностный адапт. потенциал	Общий уровень саморегуляции	Общая удовлетворйнность трудом
Личнностный адапт. потенциал	1	**-0,585, p = 0,001**	-0,359, p = 0,104
Общий уровень саморегуляции	**-0,585, p = 0,001**	1	**0,389, p = 0,005**
Общая удовлетворённость трудом	-0,359, p = 0,104	**-0,389, p = 0,005**	1

Исходя из таблицы 1, были обнаружены корреляции между всеми тремя феноменами на уровне значимости $p \leq 0,01$. Величина корреляции между уровнем личностного адаптационного потенциала (т.е. адаптивностью) и уровнем саморегуляции равна -0,585. Поскольку шкалы опросника «Адаптивность» являются обратными (чем больше баллов набирает респондент, тем ниже уровень качества), то, несмотря на отрицательной значение корреляции, связь между адаптивностью и саморегуляцией имеет прямой

характер. Её величина говорит об умеренной (средней) силе корреляции. То есть, чем адаптивнее человек, тем успешнее он приспосабливается к меняющимся условиям. Для того, чтобы освоиться в новой ситуации, ему необходимо действовать определённым образом – осуществлять такую деятельность, которая соответствует сложившимся условиям. Безусловно, в этом процессе способность к саморегуляции играет ключевую роль, поскольку человеку необходимо «ломать» свои прежние алгоритмы взаимодействия со средой, заменяя их более результативными. В контексте психологии труда стоит добавить, что адаптивность как способность индивида определяет возможность и скорость его адаптации в профессиональной среде [2].

Что касается взаимосвязи адаптивности и саморегуляции с уровнем удовлетворённости трудом, на обследуемой выборке статистически значимая корреляция прослеживается только между уровнем удовлетворённости и саморегуляции поведения (= 0,389, p = 0,05), и её значение говорит о том, что это слабая взаимосвязь. Корреляция с адаптивностью тоже имеется (= -0,359), но уровень её значимости (p = 0,104) не позволяет сделать вывод о её однозначной достоверности. Таким образом, можно сделать вывод, что для швейных работников имеет место взаимосвязь уровня саморегуляции поведения и удовлетворённостью трудом, а связь с адаптивностью не является достоверной.

Вероятно, взаимосвязь саморегуляции с удовлетворённостью трудом связана с эмоциями, испытываемыми работником при трудовой деятельности. Каждый человек пытается выполнять свою работу хорошо или, в крайнем случае, без значимых помех и проблем. Как известно, процесс саморегуляции состоит из нескольких компонентов-подпроцессов и может быть рассмотрен даже на относительно простом действии. Например, каждая швея должна уметь обмётывать края ткани с помощью швейной машины. Чтобы обработать край заготовки, швея должна спланировать свою деятельность, наметить цель, представить себе результат работы – обмётанный край и пр. Если в одном из элементов действия швейный работник допустит ошибку, качество работы, безусловно, пострадает. За этим последует брак и, вероятно, руководство выявит и накажет виновного. Конечно, у этого сотрудника возникнет психоэмоциональная напряжённость. Так неприятности в работе могут сильно сказываться на эмоциональном состоянии: он начнёт искать причины таких ошибок и ему будет трудно сконцентрироваться на поставленной цели. В данном случае речь идёт о низком уровне саморегуляции, т.е. ошибки этот работник будет допускать регулярно. И на вопрос, удовлетворён ли сотрудник трудом, он с большой вероятностью даст отрицательный ответ. Таким образом низкий уровень саморегуляции может снизить уровень удовлетворённости трудом.

Но, если сотрудник всё делает правильно, то к нему, как правило, нет особых претензий. Уровень саморегуляции у такого работника, исходя из его безошибочной и качественной деятельности, достаточен для успешного труда. Поэтому такой работник будет акцентировать своё внимание на сопутствующих факторах рабочей деятельности (например, таких как система нормирования труда). Следовательно, уровень удовлетворённости трудом у таких работников

будет обусловливаться уже не саморегуляцией поведения, а тем, какую актуальность для них имеют факторы трудовой ситуации.

Для проверки этого тезиса разделим выборочную совокупность на подгруппы с низким, средним и высоким уровнем саморегуляции. Затем вычислим коэффициент Спирмена для каждой из этих групп (таблица 3)

Таблица 3

Результаты корреляционного анализа по группам с различным уровнем саморегуляции поведения

		Общая удовлетворённость трудом (показатели коэффициента r-Спирмена)
Группа с низким уровнем	Личностный адаптац. потенциал	-0,275, p = 0,302
	Общ. уровень саморегуляции	*-0,504, p = 0,046*
Группа со средним уровнем	Личностный адаптац. потенциал	-0,156, p = 0,478
	Общ. уровень саморегуляции	-0,008, p = 0,972
Группа с высоким уровнем	Личностный адаптац. потенциал	-0,417, p = 0,201
	Общ. уровень саморегуляции	-0,007, p = 0,984

Исходя из представленной таблицы, статистически значимая корреляция саморегуляции деятельности и адаптивности с показателем удовлетворённости на подгруппах ($p \leq 0,01$) не выявлена. Однако, у группы с низкими значениями саморегуляции уровень значимости взаимосвязи с удовлетворённостью p равен 0,046, что меньше низшего уровня 0,05. Следовательно, нельзя с полной уверенностью сказать, что *низкий* уровень саморегуляции может быть взаимосвязан с *низкой* удовлетворённостью трудом. Значит, такая связь (процесс проявления которой был описан выше) очень зыбка, и это говорит о том, что всё-таки удовлетворённость трудом в гораздо большей степени обусловлена состоянием факторов трудовой деятельности, их актуальностью для работников.

Что касается взаимосвязи показателей частных шкал, была обнаружена статистически значимая корреляция только между значениями шкал «Гибкость» и «Удовлетворённость взаимоотношениями с сотрудниками» ($r = 0,381$ при $p = 0,006$). Хотя взаимосвязь, исходя из величины коэффициента, имеет слабую силу, она, вероятно, проявляется в том, что работник, который может своевременно и быстро изменять планы и программы своих действий с учётом меняющихся условий, гибок в том числе и в плане отношений с людьми. Он принимает позицию своих коллег, подстраивается под них, возникающие противоречия стремится сгладить, при этом не переставая быть чутким к настроению окружающих. Поэтому следует полагать, что они редко являются участниками межличностных конфликтов, а следовательно, в большей степени удовлетворены взаимоотношениями с коллегами.

Таким образом, была обнаружена взаимосвязь саморегуляции поведения с общим уровнем удовлетворённости трудом у швейных работников; корреляция адаптивности с этим уровнем также обнаружена, но она незначительно превышает границу статистической значимости, а потому не может быть

проинтерпретирована. Вероятно, адаптивность может детерминировать уровень удовлетворённости в тех профессиях, в которых работники имеют дело с неопределённостью и экстремальными факторами (работники МЧС, сотрудники «скорой помощи и пр.»). Изучение подобной темы на выборках из таких работников представляется одним из перспективных направлений исследования.

Список литературы

1. Копылова Н.В., Осипов В.А. Удовлетворённость трудом и личностные характеристики работника: взаимосвязь феноменов// Психология труда и управления как ресурс развития общества в условиях глобальных изменений Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета психологии Тверского государственного университета. – 2018. – С. 132-137.
2. Макарычев А.А., Егорова Л.С. Уровни профессиональной адаптивности личности // Современные исследования социальных проблем. – 2011. – №2. – С. 6-23.
3. Моросанова В.И., Бондаренко И.Н. Диагностика саморегуляции человека – М.: Когито-Центр, 2015. – 304 с.
4. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.
5. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие// Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2006. – 672 с.
6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. – 490 с.

Осипов Ю.К., магистрант I курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психология труда и инженерная психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель - доктор психологических наук,
профессор Жалагина Т.А.

Основные подходы к пониманию вопроса лояльности сотрудников к организации

В современной практике управления вопросы лояльности являются актуальными, что подтверждается наличием большого количества исследований и публикаций по двум основным направлениям: формирование лояльности потребителей к определенному продукту, бренду и формирование лояльности как положительного отношения к компании-работодателю. Неослабевающий интерес к такому явлению, как лояльность сотрудника к своей организации, обусловлен тем, что персонал сегодня рассматривается в качестве фактора конкурентоспособности, а верность работников компании является

конкурентным преимуществом. Менеджеры видят в укреплении лояльности персонала действенный механизм повышения эффективности организации. Важность данного феномена для бизнеса подтверждается как западными, так и отечественными исследователями. Несмотря на наличие огромного количества литературы по этому вопросу, само понятие «лояльность» понимается по-разному. Рассмотрение его содержания позволяет выделить два основных аспекта: формальный (рациональный) и неформальный (эмоциональный). Формальное понимание лояльности означает соблюдение правил организации, верность действующим законам компании, правилам, процедурам, нормам. В рамках неформального рассмотрения лояльность означает положительное, благожелательное отношение к компании, руководству, коллегам.

В настоящее время представлено множество различных точек зрения на организационную лояльность. Один из наиболее часто встречающихся подходов - с позиции обеспечения безопасности. В соответствии с ним сотрудники изначально рассматриваются как потенциально нелояльные, а основные усилия направляются на выявление предпосылок нелояльного поведения, под которым подразумевается сознательное нанесение ущерба организации. При этом основной акцент делается на выявлении сотрудников, наиболее склонных к правонарушениям, а также на методах оценки надежности персонала, включая обследования на полиграфе («детекторе лжи»), анализе информации, полученной от других сотрудников, проверочных испытаниях, учета рабочего времени и т.д. Таким образом в большинстве своем на практике, под лояльностью понимается поведение сотрудника, которое не наносит ущерба организации.

Несмотря на необходимость обеспечения безопасности, применение жестких организационных мер к сотрудникам не способствует росту корпоративной культуры и добровольной активности работников в интересах организации. Что противоречит пониманию лояльности в более широком смысле слова как получение потенциальной пользы от сотрудника. В данном контексте указанный феномен - чувство преданности по отношению к организации, способность и готовность смириться с одними требованиями и глубоко принять другие. В качестве факторов, влияющих на возникновение такого вида лояльности, выделяются:

- внимание к сотруднику как к личности, участие в решении его проблем;
- предыдущий опыт;
- чувство гордости за место работы.

В данном случае мерой лояльности является степень добровольности принятия сотрудником как к рабочих, так и нерабочих аспектов функционирования организации.

Согласно еще одному из распространенных мнений, основу феномена лояльности составляет взаимодействие человека и организации. Организация в рамках этого процесса преследует свои цели, воздействует на человека и направляет его поведение и усилия для их достижения. Человек в организации стремится реализовать свои цели, выполняя функциональные обязанности,

отвечая за определенный участок работы. В результате положительного взаимодействия формируется лояльность сотрудников, в результате отрицательного - отсутствие лояльности.

При этом характеристики личности человека, которые связаны с неформальным аспектом лояльности (положительное, открытое, благожелательное отношение к компании, руководству, коллегам), и формируют благонадежность, объединяющую неформальный и формальный аспекты. Данная характеристика работника отражает его связь с организацией, которая выражается в преданности ей, силе связи между человеком и компанией, существующей в его представлении. Такой подход предполагает, что лояльность образуется как комбинация прежнего опыта работы, восприятия организации и личностных характеристик человека. Соединение этих факторов приводит к возникновению позитивных чувств по отношению к компании, которые затем преобразуются в лояльность. Часть исследователей считают описываемый феномен положительной эмоциональной реакцией на организацию, включая ее цели и ценности. При этом выделяются три компонента: идентификация, вовлеченность и собственно лояльность. Концепция аффективной (эмоциональной) лояльности в рамках такого подхода предполагает ее рассмотрение как формы психологической привязанности к организации, набора сильных положительных установок по отношению к ней.

На основании имеющихся подходов и взглядов на феномен лояльности можно заключить, что принципиальных противоречий по его определению среди большинства специалистов нет, скорее, больше сходств, чем отличий. Вероятнее всего, что в настоящее время наиболее приемлемым для дальнейших исследований является комплексный подход к изучению или интегрированная модель, которая предполагает формирование организационной приверженности и включает идентификацию, вовлеченности и лояльность. Идентификация предполагает отождествление, (в рассматриваемом контексте это приравнивание собственных и организационных целей) – «принятие сотрудником целей и ценностей организации как своих собственных». Вовлеченность связана с сопричастностью к деятельности организации – «психологическое погружение или «растворение» в своей рабочей деятельности». В результате лояльность отражает привязанность, которая может носить эмоциональный характер и формальный характер. При этом следует отметить, что достижение лояльности персонала во многом определяется действием механизма психологического «контракта» (оправдание ожиданий и выполнение обязательств). Также различные виды лояльности формируются в зависимости от потребностей, а поддержание лояльности осуществляется на основе системы мотивации, реализуемой организацией, что в совокупности обеспечивает организационную приверженность персонала и кадровую безопасность необходимую для успешного существования организации.

Список литературы

1. Армстронг М., Практика управления человеческими ресурсами /10-е изд./ пер. с англ. под ред. С.К. Мордовина. – СПб.: Питер, 2009 – 848 с.
2. Голубков С., Лояльность персонала компании: психологическая структура, процесс формирования и методика измерения [Электронный ресурс]: Режим доступа: www.e-xecutive.ru: www.e-xecutive.ru
3. Горностаев С.В. Психологическая теория лояльности: основы трансличностного подхода // Журнал Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2017. Т. 7, № 2(23). С. 126–134
4. Доминяк В., Организационная психология [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://dominiak.ru/publ/ publ15.html
5. Корнева И., Лояльность персонала [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.trainings.ru/ library/ dictionary/loyalnost/
6. Логунова И.В. Методический подход к разработке системы развития человеческих ресурсов предприятия / Организатор производства. - 2015 – Т.64 - № 1 - С. 42-50
7. Лояльность персонала [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://delovoymir.biz/ru/biznes_statyi/ tag/loyalnost-personala/
8. Лояльность, феномен лояльности [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.toppersonal.ru/issue.html?794
9. Морозов В.В., Показатели мотивации в формировании лояльности персонала [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.dspace.susu.ac.ru
10. Оксинойд К.Э., Лояльность и преданность персонала [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.elitarium.ru/lojalnost_predannost_personala/
11. Потеряхин А.Л., Организационная лояльность персонала, определения понятия [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://labipt.com/
12. Почебут Л.Г., Чикер, В. А. Организационная социальная психология: Учебное пособие. — СПб.: Изд-во «Речь», 2000; Почебут Л.Г. Оценка лояльности сотрудника к организации. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: / Под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. — СПб.: Речь, 2001. — Занятие 33
13. Свешникова Е. Управление лояльностью персонала в организации / Е. Свешникова, С. Асютин // Проблемы теории и практики управления. – 2011. - №11
14. Харский К.В., Благонадёжность и лояльность персонала. – СПб.: Питер 2003 – 496с.

Саргсян О.Н., студентка IV курс, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – к.психол.н., доцент кафедры «Психология труда и клиническая психология» Гудименко Ю.Ю.

Формирование положительного имиджа образовательной организации

В минувшие несколько десятилетий и в настоящее время существенную ценность в отечественной и зарубежной науке вкладывают в такой психологический и управленческий феномен как имидж. Данный феномен определяется как эмоционально-окрашенный образ, обладающий свойствами стереотипа, развивающийся зачастую спонтанно, и который обусловлен психологическими характеристиками личности и её спецификой соответствия ожиданиям окружения [4].

Теоретико-методологическую базу исследования в нашей работе сформировали труды:

- рассматривающие проблему имиджа субъектов власти, его характеристики, структура, аспекты проявления: Егорова-Гантман Е., Абашкина Е.Б., Фуре Р.Ф., Почепцов Г.Г., Ананьева С.Е., Гринберг Т.Э. и другие;
- в области исследования имиджа организации: Викентьев И.Л., Перелыгина Е.Б, Зазыкин В.Г., Белобрагин В.В., Спиллейн М., Федоркина А.П., Ромашкина Р.Ф., Карпов А.В., Горбаткин Д.А., Иваненко Ю.А., Дачаева М.Д. и другие;
- анализирующие процессы, техники, методики и механизмы формирования имиджа: Феофанов О.А., Гуревич П.С, Панасюк А.Ю., Шепель В.М., Фуре Р.Ф., Бердинских С.А., Линючева М.В. и другие;
- в области исследования имиджа образовательных организаций: Маскалянова С.А., Николаева В.И., Пискунова Т.Н., Измайлова Е.А., Кадочников Н.А., Щербаков А.В., Зуева Е.И., Лазаренко И.Р., Волкова В.В., Карпов Е.Б., Козьяков Р.В. и другие.

Всё большую актуальность приобретает феномен имиджа организаций. Ведь преодоление многочисленных трудностей, связанных с развитием экономики и повышением способности к конкуренции организаций, можно решить с помощью создания положительного имиджа отличного от конкурентов на рынке.

Проблематика формирования позитивного имиджа организаций на сегодняшний день обусловлена трудностями экономического положения многих, в первую очередь недостаточностью материальных ресурсов, что в итоге привело к отсутствию запросов для организационных психологов по исследованию и созданию положительного имиджа на рынке конкурентных отношений.

Данный вопрос является актуальным и очень проблематичным для исследования, так как его решение требует изучения и анализа всех сторон деятельности организации. То есть необходимо исследование как внешних

составляющих феномена имиджа организации (например, атрибутики), так и внутренних (например, отношения между сотрудниками).

На процесс создания имиджа оказывают воздействия множество детерминант. В основном это психологические свойства личности, влияние индивидуального и общественного опыта, намеренное воздействие самой личности, общества и СМИ.

Имидж, организованный стихийно или преднамеренно, существенным образом влияет на потенциальных потребителей, что, в свою очередь, даёт основание считать его одним из главных достоинств на рынке конкурентных отношений.

Таким образом, актуальность рассмотрения и подробного изучения данного вопроса определена положением и значимостью имиджа в теоретическом и практическом исследовании важнейших тенденций в области увеличения результативности производства разнообразных организаций на внутреннем и внешнем рынке.

Исследование становления имиджа организации необходимо, в равной степени, и точки зрения процесса его образования, как специфического социально-психологического взаимодействия инициаторов, стратегов, исполнителей, субъектов, которые создают условия для совершенствования процесса продвижения имиджа с его потребителями (то есть различной целевой аудиторией). Особенности создания имиджа, процессы его изменения и преобразования, на сегодняшний день, являются сферой общенаучных интересов из-за отсутствия необходимых материалов эмпирических исследований по данной тематике.

Недостаточность изучения на базе теоретического знания определённых вопросов, связанных со сложностями создания имиджа организаций, а также необходимость сбора и оценки эмпирического материала, который бы позволил объяснить специфику этого феномена, создают необходимость особого психологического анализа и изучения данной проблематики.

Не менее значимой, на сегодняшний день, является проблема формирования положительного имиджа образовательных организаций. Данная проблема в настоящий момент не является достаточно изученной и исследованной на эмпирическом и теоретическом уровнях. Зачастую образовательные организации стараются выставить на обозрение общественности лишь позитивные стороны своей деятельности, при этом, скрывая негативные. В результате, главной проблемой имиджа образовательных организаций является отсутствие единства образов, которые транслируются самой образовательной организацией и те, которые возникают у потребителей на основе официальных и неофициальных источников. Таким образом, возникает важная проблема исследования соответствия внешнего и внутреннего имиджа образовательной организации.

Актуальными являются вопросы о повышении уровня конкурентоспособности конкретной образовательной организации, о необходимости модернизации всей его системы функционирования, о

повышении качества предоставляемых образовательных услуг, а также об увеличении степени эффективности привлечения потенциальных абитуриентов.

Безусловным является то, что успешность функционирования любой образовательной организации, так же, как и других организаций, имеющих различную направленность своей деятельности, будет во многом зависеть от эффективности созданного ею имиджа.

В настоящий момент актуальной является проблема недостатка научных знаний о тех психологических стратегиях, способах и условиях создания позитивного имиджа высшего учебного заведения

Имидж образовательной организации – это эмоционально-окрашенный образ образовательной организации, сформированный как у сотрудников данной организации, так и у целевой аудитории. Он формируется на основе представлений о ней её субъектов: руководства, педагогов, сотрудников, потребителей (например, студентов, выпускников, абитуриентов и их родители), и особенностей их взаимоотношений.

Имидж вуза – это целостный образ высшего учебного заведения, сформированный на основе представлений о качестве деятельности, особенностях проведения образовательного процесса, внешней атрибутики вуза, психологических характеристиках руководства, педагогов, студентов вуза и их взаимоотношений. Данные представления формируются посредством либо прямого взаимодействия с вузом, либо благодаря деятельности СМИ, либо на основе мнения других людей (родственников, друзей и других).

На процесс формирования имиджа вуза влияет множество факторов: сложившееся мнение потенциальных и актуальных потребителей образовательных услуг; отзывы о деятельности вуза его выпускников; качество предоставляемых вузом образовательных услуг; доступность и возможности получения информации о специфике деятельности вуза и многие другие.

Зарубежные и отечественные исследователи схожи во мнении о том, что для исследования процесса создания положительного имиджа вуза особо важным является изучение структурных компонентов данного феномена.

На основе проведенного нами теоретического анализа были выявлены различные классификации относительно структурных компонентов имиджа вуза различных авторов [1,2,3]. В своем исследовании мы пришли к выводу, что, с психологической точки зрения, наиболее подходящим для исследования данного феномена будет являться выделение таких центральных структурных компонентов как внешний и внутренний имидж вуза. При этом данные структурные компоненты имеют свои составляющие, которые определяют специфику содержания внешнего и внутреннего имиджа (рис. 1).

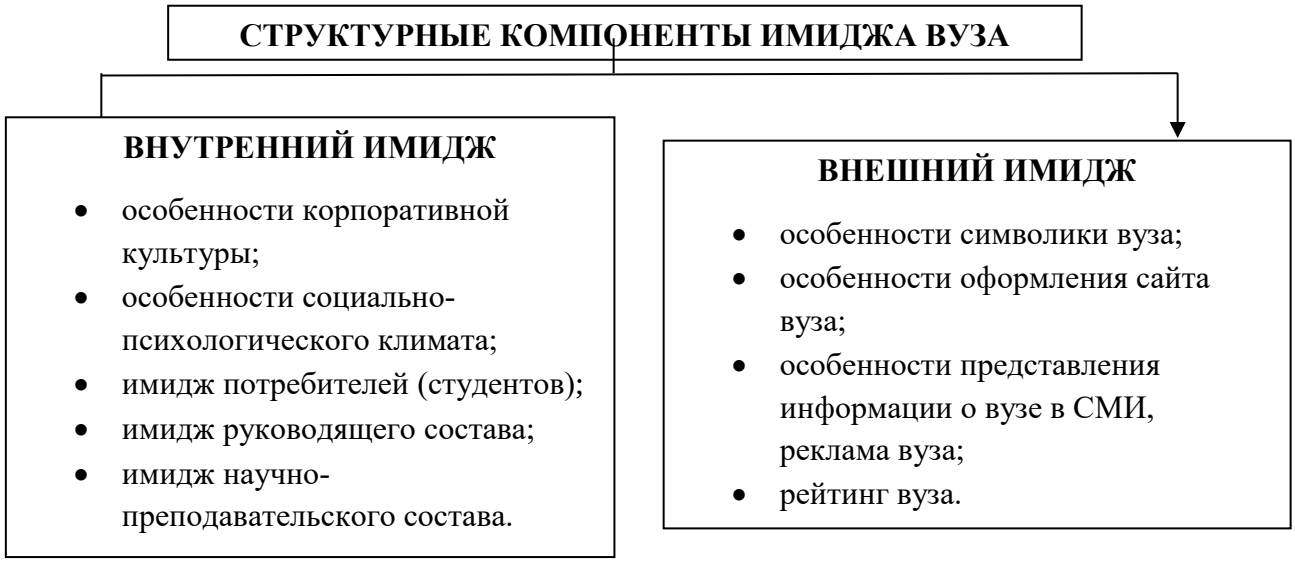


Рис. 1 Структурные компоненты имиджа вуза

Внутренний имидж вуза складывается непосредственно из особенностей имиджа входящих в него субъектов, то есть самих студентов (потребителей), руководящего состава, научно-преподавательского состава. Так же, как ранее нами отмечалось, внутренний имидж вуза можно охарактеризовать с точки зрения существующей корпоративной культуры внутри организации и особенностей социально-психологического климата.

Внешний имидж вуза представляет собой совокупность особенностей внешней атрибутики (символики, сайта вуза, особенностей представления вуза в СМИ, в рекламе вуза). О степени эффективности созданного внешнего имиджа вуза можно говорить исходя из особенностей представлений, сложившихся у студентов вуза, научно-преподавательского состава вуза, абитуриентов и их родителей, которые непосредственно или опосредованно контактировали с вузом.

Таким образом, рассмотрев структурные компоненты имиджа вуза, можно заключить, что для процесса создания результативного имиджа вуза, безусловно, важна и необходима работа по анализу и исследованию абсолютно всех компонентов, входящих в состав данного феномена. Вследствие чего, специалисты различных подразделений вуза, отвечающие за формирование тех или иных структурных элементов имиджа организации должны непосредственно сотрудничать со специалистами-психологами, которые должны оказывать профессиональную помощь в проведение диагностической, просветительской, профилактической, экспертной и коррекционной работ по совершенствованию каждого элемента имиджа вуза.

Таким образом, на основе теоретического анализа можно сделать вывод, что данную работу организационному психологу рационально будет проводить на основе разработанной модели психологического сопровождения, включающей в себя комплекс мероприятий по каждому направлению деятельности (рис. 2).

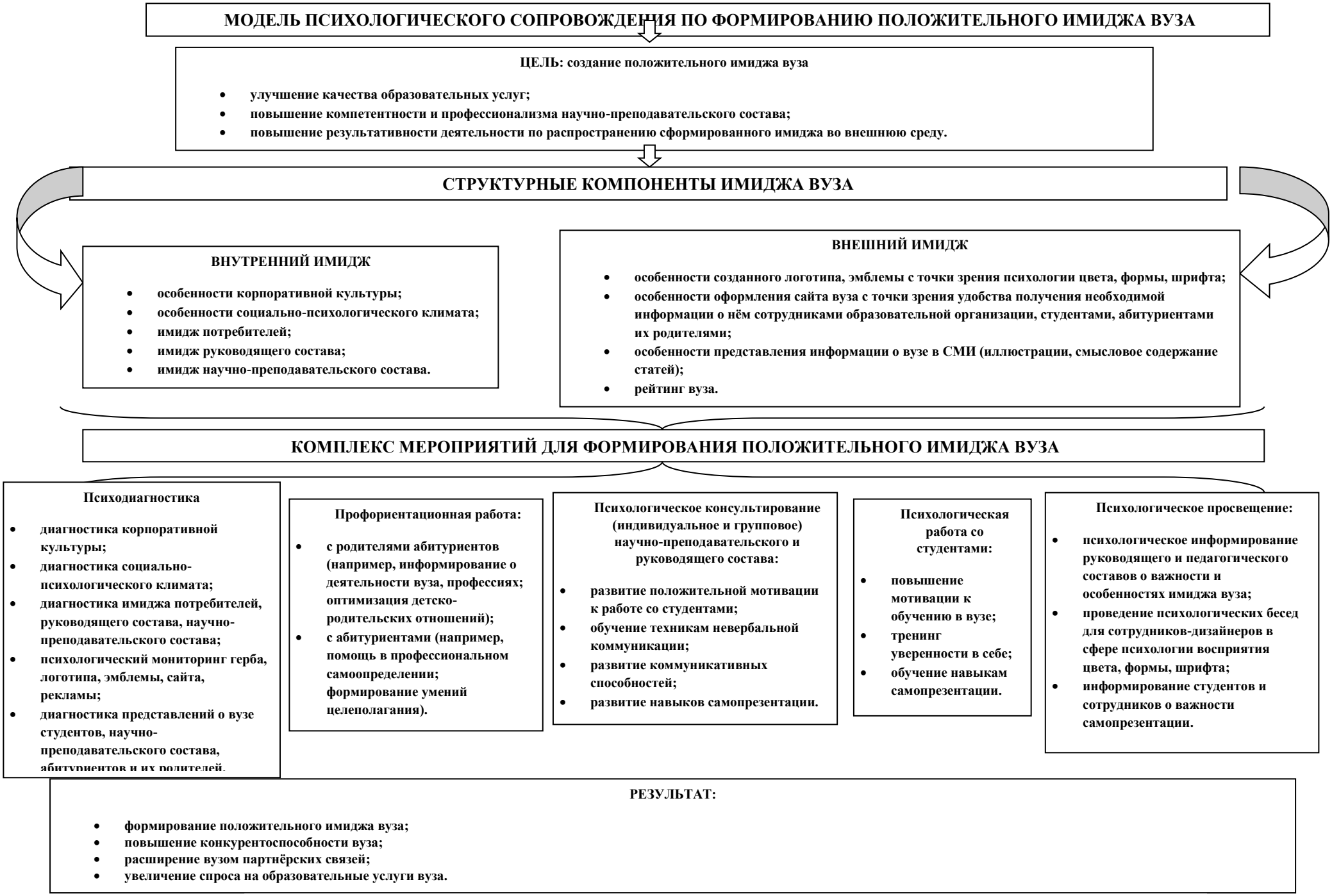


Рис. 2 Модель психологического сопровождения по формированию положительного имиджа вуза

Целью данной модели является создание положительного имиджа вуза, а именно, улучшение качества образовательных услуг; повышение компетентности и профессионализма научно-преподавательского состава; повышение эффективности имиджа студентов; формирование благоприятных условий и социальной политики вуза для абитуриентов и студентов; повышение результативности деятельности по распространению сформированного имиджа во внешнюю среду.

Данная модель будет ориентирована на повышение показателей по каждому структурному компоненту имиджа вуза, что в дальнейшем приведёт, в первую очередь, к усилению конкурентоспособности на рынке образовательных услуг, обеспечении устойчивости функционирования на рынке образования.

В заключении отметим, что в дальнейшем в эмпирическом исследовании данной работы мы будем опираться на комплекс мероприятий, позволяющих сформировать положительный внешний (визуальный) имидж, на основе исследования представлений о нём различных референтных групп. В дальнейшем это позволит оценить внешний имидж вуза, сравнить: совпадают ли представления о внешнем имидже вуза различных референтных групп, а затем сформировать эффективный внешний имидж вуза на основе предложенных психологических мероприятий.

Список литературы

1. Даниленко Л.В. Имидж учебного заведения//Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2003. - № 1. – С. 19-25.
2. Джи Б. Имидж фирмы. Планирование. Формирование. Продвижение. — СПб: Издательство «Питер», 2015. - 224 с.
3. Моисеева Н.К. Маркетинг и конкурентоспособность образовательного учреждения // Маркетинг. – 1999. - №5. – С.77.
4. Перелыгина Е.Б.Психология имиджа: Учебное пособие/Е.Б. Перелыгина. – М.: Аспект Пресс, 2014. - 223 с.

Смирнова К.В., магистрант I курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психология труда и инженерная психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – начальник бюро оценки и развития персонала, управления по работе с персоналом ОАО «Тверской вагоностроительный завод» Пешехонова Е. А.

Состояние исследования проблемы адаптации молодых специалистов к условиям профессиональной среды в психологии

Феномен адаптации индивида к социальной среде впервые начал изучаться в психологической науке – в основном, в рамках возникающего конфликта личности и ее социального окружения и вытекающих из него последствий. Психологические грани адаптации личности в экспериментальном

и теоретическом аспекте изучали Г. Айзенк, Л. Колберг, Ч. Кули, Ж. Линтон, А. Маслоу, Р. Пиаже, Э. Фромм, Т. Шибутани и др. Также в этом направлении можно выделить, в частности, работы З. Фрейда и труды по психоаналитической адаптации Г. Гартмана. Теорию социального действия М. Вебера можно считать методологической основой социологического подхода к проблеме адаптации. Зарождение классического метода социологической теории адаптации можно найти в трудах Э. Дюркгейма, Л. Козера, Дж. Мида, Р.Мертона, Т. Парсонса и др. Н.К. Михайловский отразил в своих работах проблемы адаптации, что можно считать, наряду с наследием П. Сорокина началом отечественного изучения процессов адаптации [5].

Этой проблеме в различных ее аспектах посвящены работы Л.Н. Когана, В.Г. Афанасьева, Л.С. Выготского, Г.Е. Глезермана, Т.И. Заславской, А.Г. Здравомыслова, И.С. Кона, П. Кряжева, Б. Парыгина, В.П. Тугаринова и др.

С начала 90-х годов XX столетия изучаются социально-психологические аспекты, а также социальные факторы адаптации молодых специалистов. В последние годы особую важность приобрели исследования социальных проблем молодых людей, их социально-профессиональной адаптации, закрепления молодых специалистов в кадровой среде организаций. Эти затрагивают в своих работах Г.М. Андреева, Е.А. Ануфриев, И.М. Ильинский, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, А.В. Мудрик, В.В. Павловский, С.С. Фролов, Г.А. Чередниченко, А.И. Шендрик, С.Н. Школьников, Б.Г. Юдин, В.А. Ядов [3].

С.Д. Артемов и А.Н. Розенберг и стали первыми представителями направления, которое изучало процесс адаптации человека в производственных условиях, с различных позиций. С.Д. Артемов определял социальную адаптацию как «…процесс активного усвоения молодой сменой рабочего класса исторически сложившихся духовных и материальных условий деятельности производственных коллективов» [1, с. 4].

Социально-управленческие аспекты проблемы адаптации персонала в организациях находят свое отражение в работах Н.И. Архипова, Т.Ю. Базарова, В.Р. Веснина, В.А. Волина, В.А. Дятлова, Б.А. Еремина, А.Я. Кибанова, Е.Ф. Коханова, Ю.В. Кузнецова, Е.В. Маслова, М.Х. Мескона, Ю.Г. Одегова, И.Ю. Плешина, В.И. Подлесных, С.И. Самыгина, Л.Д. Столяренко, В.В. Травина, Ф. Хедоури и других.

Изучение проблемы адаптации молодых специалистов к условиям профессиональной среды возможно в следующих взаимосвязанных аспектах:

– рассмотрение адаптации как процесса приспособления специалиста к изменяющимся условиям профессиональной среды, имеющего пространственно-временные механизмы;

– исследование результата этого процесса путем оценки степени итоговой адаптированности специалиста;

– рассмотрение адаптации как источника новообразований, являющихся совокупностью формируемых качеств и характеристик профессионала.

Сочетание данных аспектов процесса адаптации определяет степень

эффективности его коммуникации в системе «человек – профессиональная среда» склад поведения специалиста, психологические состояния человека в труде и др. [7, с. 44].

Исследователи при рассмотрении социально-профессиональной (или профессиональной), делая акцент при этом на роль социального взаимодействия, адаптации выделяют два типа адаптационного процесса. Данные типы выделяют исходя из преобладания активного воздействия человека на профессионально-социальную среду или преобладания конформного, пассивного принятия ценностных ориентаций.

С помощью двух психологических моделей – модели профессионального развития функционирования (профессиональный и личностный рост) и модели профессионального функционирования (адаптивное поведение) описывает типы адаптационного процесса Л.М. Митина. В рамках первой модели автор делает акцент на доминировании у индивида пассивной тенденции в подчинении, приспособлении профессиональной деятельности внешним обстоятельствам. В основу модели профессионального развития положена активная позиция индивида к профессиональному самовыражению и самореализации [7, с. 46].

В рамках первой модели адаптационный процесс выстроен таким образом, что доминирующей является тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам (правилам, предписанным требованиям и нормам). Специалист, в своей профессиональной деятельности, ориентирован на экономию собственных энергетических затрат (интеллектуальных, эмоциональных и физических) [8].

Профессиональное саморазвитие в рамках второй модели предусматривает выход индивида за границы непрерывного потока повседневности, способность увидеть и оценить свой труд в целом. Такой прорыв дает возможность человеку конструировать свое будущее и настоящее, внутренне принять, осознать и оценить профессиональные трудности и противоречия, успешно разрешать их в соответствии со своими ценностными установками [7, с. 47].

Данная модель адаптации, рассмотренная Л. М. Митиной, направлена на активное использование и развитие имеющихся у человека индивидуальных возможностей.

Несмотря на наличие обширной и глубокой эмпирической и теоретической исследовательской базы, необходимо обратить внимание на маленькое количество работ, которые могли бы показать реальную обстановку, которая устанавливается вокруг молодых специалистов в современных российских организациях. Для научного анализа остаются открытыми вопросы создания управленческих технологий и механизмов адаптации молодых специалистов в современных российских условиях, создания факторов и условий их дальнейшего должностного и профессионального становления.

Таким образом, при исследовании феномена адаптации молодых специалистов необходимо придерживаться такой структуры, которая показывала бы фундаментальные, наиболее схожие её аспекты примерно равного уровня значимости, была ясной и не сложной для понимания. К ней относятся: 1)

профессиональная адаптация – адаптация к конкретному виду профессиональной деятельности; 2) социально-психологическая адаптация – адаптация к сложившемуся порядку взаимоотношений между сотрудниками; 3) производственная адаптация – адаптация к специфическим факторам. Все виды адаптации протекают в тесной подвижной взаимосвязи. Очень важно понимать то, что их отдельное рассмотрение всегда имеет элемент условности.

Основные проблемы адаптации, а также анализ мнения руководителей и молодых специалистов некоторых компаний относительно их, озвучен в публикации Т.В. Михайловой. Автор пишет, что основным фактором замедления процесса адаптации участники исследования считают недостаточный уровень знаний. Руководители считают одной из помех эффективной адаптации нового сотрудника на производстве – несоответствие получаемой работы своим ожиданиям и представлениям. Все респонденты считают недостаток дополнительных знаний довольно негативным фактором в процессе адаптации. Необходимо отметить, что молодые специалисты придают меньшее значение влиянию данных факторов на адаптацию, чем их руководители. В связи с таким положением дел, от руководства организации требуется применение специализированных и валидных корреляционных программ. Эти программы будут способствовать успешному приспособлению молодых специалистов к условиям труда, а также снизит неблагоприятные воздействия представленных выше факторов [6].

Социальная адаптация связана и трудностями. М.Н. Крутцова описывает их в своих трудах, говоря о том, что новые сотрудники чаще всего чувствуют очень сильное давление со стороны окружающих и стараются как можно скорее утвердиться в организации. Они пользуются различными источниками информации, но не обращаются за помощью к другим специалистам. Причина такого поведения – страх навредить своей репутации. Последствия таких стратегий поведения довольно часто весьма негативны. Нехватка нужной информации ведет к тому, что на выполнение какой – либо задачи, возможно довольно таки простой, новый сотрудник тратит гораздо больше времени, если бы он спросил у своих сотрудников. Кроме того, новые сотрудники, пытаясь во всем разобраться самостоятельно, не получают новых навыков, информации и знаний от сотрудников, которые были бы полезны и могли бы привести успешным результатам.

Еще одну немало важную проблему, с которой сталкивается новичок, приходя работать в организацию, выделяет М.Н. Крутцова. В большинстве случаев новому сотруднику в первый рабочий день удается познакомиться с теми, кого он застанет на рабочих местах либо на ближайшем собрании. Эффективности такого способа знакомства нового работника с коллективом можно подвергнуть сомнениям. Во время такого знакомства новый сотрудник не успевает запомнить ни должности, ни имени, ни функции друг – друга, что позволило бы понять, каким образом их работа связана между собой, а на общем собрании сотрудники только получают информацию о том, что в коллектив пришел новый член команды.

Никакого личного взаимодействия в конечном счете не происходит, а оно могло бы уменьшить неловкость при дальнейшем общении молодого специалиста с сотрудниками [4].

Проблема адаптации молодых специалистов можно отнести к числу недостаточно изученных. Однако она однозначно заслуживает того, чтобы ею занимались. Она требует постоянного практического исследования и изучения для выявления трудностей адаптации этой категории специалистов и путей их решения. Особую важность, таким образом, приобретают особенности их адаптации и проблемы профессионального становления.

Несмотря на разнообразие исследований, обращенных к адаптации начинающих свой трудовой путь молодых людей, анализ современной литературы показывает, что существует проблема исследования, заключающаяся в недостаточной изученности психологических и социальных проблем адаптации. Лишь единичные работы в нашей стране посвящены исследованию психологических проблем начинающих карьеру людей и практически нет работ о специфике их адаптации в нынешних условиях. В особенности мало трудов затрагивающих такое важное явлении, как начинающие карьеру молодые специалисты в отношении с коллективом и руководством, с которым они априори взаимодействуют в процессе своей адаптации [2].

Адаптация молодых специалистов оказывает значительное влияние на деятельность любой организации, и если ею не заниматься, то работа организации может быть затруднена. Персонал – это главная ценность организации, и ему должно уделяться соответствующее внимание. Это очень слабое место в нынешней российской практике. Поэтому вопросы, связанные с адаптацией сотрудников, никогда не потеряют своей актуальности.

Список литературы

1. Артемов С.Д. Проблемы социальной адаптации молодого рабочего на социалистическом промышленном предприятии: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Свердловск, 1970. – 24 с.
2. Кисенова Р. К проблеме исследования факторов адаптации личности // Актуальные проблемы психологии личности: сб. ст. по матер. I междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2009. – С. 37-40
3. Кряжева И.К. Социально-психологические факторы адаптированности личности/ И.К. Кряжева: Автореф. дис. канд. психол. наук. – М.: Норма, 1980. – 24 с.
4. Крутцова, М. Н. Управление адаптацией персонала: учебное пособие / М. Н. Крутцова. – Вологда: Легия, 2017. – 128 с.
5. Ларионова С. А. Социально-психологическая адаптация личности: теоретическая модель и диагностика/ С.А. Ларионова. – Белгород, 2002. – 200 с.
6. Михайлова Т.В., Особенности адаптации молодых специалистов// Бизнес в России и за рубежом. –2009. – №5. – 24-29

7. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности/ В.А. Петровский. – Ростов н/д: Феникс, 2017. – 341с.
8. Федосеева А.В. Психологическое содержание адаптации к профессиональной деятельности / А. В. Федосеева // Молодой ученый. – 2014. – № 6. – С. 827-829.

Сыровая Г.А., студентка IV курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Становова Л.А.

Возможности использования графологического анализа подписи в профориентационных мероприятиях

Современный мир профессий невероятно быстро развивается: появляются новые профессии, исчезают или модернизируются классические. Взаимопроникновение различных профессиональных сфер рождает инновационные направления, потенциал которых сложно оценить обывателю. Изменяется сам подход к формированию профессиональной и карьерной траектории. В столь быстро преображающемся мире уже не действует система выбора профессии на всю оставшуюся жизнь. Подобные условия повышают актуальность профориентации обучающихся старших классов, так как первый профессиональный выбор они делают еще в школе.

Современная психологическая наука медленно адаптируется к условиям нового мира, исследования в сфере профориентации проводятся нечасто. Фундаментальные основы психологического сопровождения профессионального самоопределения устарели и сильно отстают от практики. Именно поэтому необходимо поднимать эту проблему, изучать закономерности изменения мира профессий, находить новые способы диагностики предпочитаемой сферы профессиональной деятельности и разрабатывать соответствующие нормам сегодняшнего дня подходы к психологическому сопровождению профессионального выбора. Современная профориентация должна реализовывать взаимосвязь между рынком труда и образовательными учреждениями, предприятиями, организациями, способными дать оптантам возможность узнать об интересующей их профессии и даже попробовать себя в ней.

Ресурсный подход в профориентации может получить новый виток развития с применением графологического анализа почерка и подписи для выявления профессионально важных качеств и прогнозирования деятельности оптанта в той или иной профессиональной сфере. Графологический анализ почерка и подписи уже активно применяется за рубежом при профотборе, особенно в тех профессиональных областях, в которых к кандидатам предъявляются особенные личностные требования. Представляется перспективным определение характеристик личности обучающегося по почерку

и подписи с целью коррекции его профессионального выбора и постановки целей для саморазвития оптанта.

Профориентационная работа проводится психологом в тех случаях, когда человек находится на перепутье при выборе профессии и не знает, что ему ближе. В таком случае помощь состоит в ориентации оптанта на самопознание, открытие ему граней его личности, которые облегчают или усложняют его выбор. Кроме стандартных диагностических методик, которые применяются годами и в условиях современности быстро устаревают, перспективным решением задач профориентации может стать графологический анализ почерка и подписи оптантов. Данный метод может применяться с первой ступени профессионального выбора (выбора профиля обучения), так как почерк формируется к 15-16 годам, и использоваться в разных возрастных группах не только в рамках школы, но и вуза, центра занятости, организации и т.д.

Для России психографологический анализ как инструмент профориентации до сих пор является чем-то экзотическим и непонятным, хотя за рубежом он активно применяется. Это неслучайно, существуют значительные преимущества графологического анализа почерка и подписи:

1) обширный комплекс диагностируемых качеств личности, например, склонности и предрасположенности к определенным видам деятельности, особенности поведения в рамках общения – конфликтность, агрессивность, потребность в социальном общении, отношения к себе, окружающим людям (одноклассникам, одногруппникам, коллегам) и выполняемым обязанностям и делам, стрессоустойчивость, эмоциональная лабильность [2, с. 8-9];
2) финансовая выгода – графологический анализ дешевле, чем другие методы профориентации;
3) объективность, обеспечиваемая анонимностью анализа и невозможностью получить заведомо недостоверные результаты;
4) малые усилия по проведению – для диагностики достаточно бумаги, ручки, стола и хорошего освещения;
5) малая продолжительность – проведение диагностики занимает от двух минут до получаса в зависимости от объема материала;
6) меньшее влияние обстановки тестирования – написание эссе на тему или проставление подписи в квадратах не вызывает сильного эмоционального напряжения [1, с. 79; 3, с. 33-34].

Данные преимущества делают психографологический анализ перспективным для применения в профориентационной работе школьного психолога. Одной из целей профориентации обучающихся является их самопознание и подготовка к выбору профессии на основе знаний о своих как физических, так и психических и личностных особенностях, а изучение почерка и подписи старшеклассников позволяет расширить возможности диагностики. Применяя графологический анализ в комплексе со стандартными профориентационными опросниками, психолог имеет возможность видеть не только то, к какой профессиональной сфере тяготеет респондент, но и какими

профессионально важными качествами он уже обладает, а над какими стоит поработать в рамках профконсультации или группового тренинга.

Для оценки возможности использования графологического анализа подписи в профориентационной работе нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого стало создание теоретико-эмпирической модели, показывающей, какие признаки подписи характерны для того или иного типа профессии. Объектом исследования стали подписи обучающихся девятых классов Академической гимназии при ТвГУ, а предметом исследования – особенности подписей, характерные для того или иного типа профессии.

Для реализации цели были поставлены следующие задачи:

1) Провести диагностику типа профессии обучающихся девятых классов Академической гимназии при ТвГУ с использованием «Дифференциально-диагностического опросника» Е.А. Климова;
2) Проанализировать подписи респондентов для выявления характеристик подписи, на основе которых можно построить теоретико-эмпирическую модель;
3) Построить теоретико-эмпирическую модель, объединяющую комплексы признаков подписи, характерных для того или иного типа профессии.

В своем исследовании мы придерживались классификации профессий по объекту деятельности, автором которой является Е.А. Климов. Для построения модели использовались иерархический кластерный анализ и анализ таблиц сопряженности по критерию χ^2-Пирсона.

Далее представлен анализ исследуемой выборки по типу профессии. В ходе исследования были выделены дополнительные подтипы профессии в тех случаях, когда респондент набирал одинаково высокие баллы по двум шкалам. Результаты диагностики представлены на рис. 1.

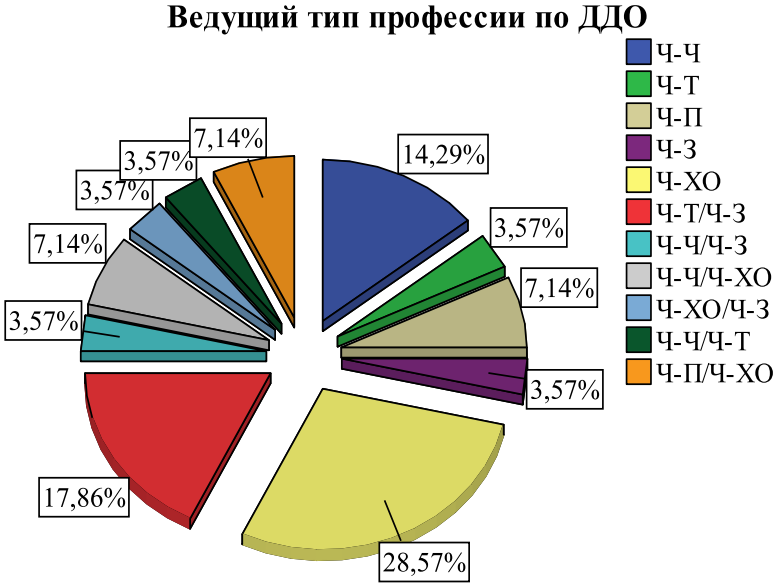


Рис. 1. Частота встречаемости типов и подтипов профессии в выборке.

Как можно видеть на рис. 1, наиболее распространенными в данной выборке оказались такие типы и подтипы профессии, как «Человек – Художественный образ» (28,57%), «Человек – Техника/Человек – Знаковая система» (17,86%) и «Человек – Человек» (14,29%). Такое распределение отражает современные представление обучающихся о мире профессий:

респонденты склонны считать актуальными направления, связанные с взаимодействием с людьми и работой с техническими устройствами и знаковыми системами по типу программирования. Тип «Человек – Художественный образ» является самым распространенным, так как многие обучающиеся склонны считать подобные профессии простыми и интересными. К тому же у многих респондентов возникает трудности, когда они пытаются найти творческую составляющую в таких «нетворческих» профессиональных сферах, как «Человек – Техника» или «Человек – Природа».

Далее был проведен графологический анализ подписей респондентов, обозначены те характеристики, которые могут быть использованы для определения типа профессии. Для построения теоретико-эмпирической модели использовался иерархический кластерный анализ. На последнем шаге объединения самые большие различия коэффициентов были обнаружены на двух последних этапах. Соответственно, были выделены два кластера, объединяющие отобранные характеристики подписи. Для того чтобы оценить различия между этими кластерами, были проанализированы таблицы сопряженности. В результате была сформирована теоретико-эмпирическая модель, представленная в таблице 1.

Таблица 1

Теоретико-эмпирическая модель, построенная с помощью кластерного анализа

Характеристика подписи	Кластер I	Кластер II
Читаемость	читаемость	нечитаемость
Форма букв	тенденция к округлению	тенденция к заострению
Направление	прямое направление	направление вверх
Компактность	компактность	размашистость
Наличие удлинения	тенденция к наличию удлинения (в этот же кластер включены и те респонденты, у которых нет удлинения подписи)	тенденция строго к наличию удлинения
Разборчивость	разборчивость	неразборчивость
Наклон	тенденция к разному наклону (встречаются и правонаклонные, и левонаклонные, и разнонаклонные подписи)	тенденция к правому наклону
Положение в квадрате	тенденция к расположению подписи в центре квадрата	тенденция к расположению подписи в центре квадрата или ближе к его сторонам (реже в его углах)
Подпись в свободном месте отличается от подписи в квадрате	не отличается	отличается
Увеличение характеристик в свободном месте	отсутствует, или повышается размашистость, увеличивается первая буква	повышается размашистость, подпись увеличивается в размерах, увеличивается первая

		буква, удлинение росчерка в виде штриха
Изменение читаемости в свободном месте	не изменяется	либо уменьшается, либо не изменяется

Как видно из таблицы 1, два выделенных кластера являются полярными с точки зрения характеристик подписи. Именно данная кластерная модель оценивалась с точки зрения ее сопоставимости с типами профессии. По критерию χ^2-Пирсона не было установлено достоверных различий между кластерами по предпочитаемому типу профессии. Это может объясняться малым объемом выборки (28 человек). С точки зрения качественного анализа различий важно отметить, что к первому кластеру были отнесены те респонденты, которые выбирали преимущественно профессии типа «Человек – Художественный образ», «Человек – Техника/Человек – Знаковая система», «Человек – Человек», «Человек – Знаковая система» и «Человек – Природа/Человек – Художественный образ». Второй кластер более разнообразен, в нем представлены все типы и подтипы профессии, рассматриваемые в исследовании, кроме «Человек – Знаковая система». Таким образом, есть основания полагать, что при увеличении выборки различия между кластерами могут достигнуть необходимого уровня значимости.

Также в процессе обработки и анализа данных была выдвинута гипотеза, что при увеличении выборки выделится третий кластер, которые будет отличаться большей вариативностью удлинений подписи и ее общей декоративности и нестандартности. Подтверждение данного предположения требует последующих исследований на увеличенной выборке.

В итоге можно сказать, что в ходе исследования была разработана теоретико-эмпирическая модель, группирующая характеристики подписи в два кластера с полярными показателями. Значимых различий между кластерами по типу профессии не было обнаружено, хотя при увеличении выборки они могут появиться. Качественно данные кластеры отличаются: в первый кластер входят только пять типов и подтипов профессии («Человек – Художественный образ», «Человек – Техника/Человек – Знаковая система», «Человек – Человек», «Человек – Знаковая система» и «Человек – Природа/Человек – Художественный образ»), а во второй – все рассматриваемые в исследовании типы и подтипы профессии, кроме «Человек – Знаковая система». Была выдвинута гипотеза о возможном выделении третьего кластера при анализе большей выборки.

Данное исследование будет продолжено на большей выборке. Полученные кластеры будут сопоставлены на предмет различий по типам профессии, выделенным с помощью «Опросника для определения профессиональной готовности» Л.Н. Кабардовой и анкеты «Ориентация» И.Л. Соломина. В дальнейшем возможно исследование применения разработанной модели на выборке другого возраста, состоящей в частности из абитуриентов и студентов выпускных курсов. Также представляется интересным лонгитюдное изучение респондентов данной выборки на протяжении старших классов школы для оценки изменений в их мнениях относительно типа профессии и в их подписях.

Полученные результаты будут интересны школьным психологам, профориентологам, профконсультантам, практикующим психологам, психографологам и другим специалистам, интересующимся применением анализа подписи в практике и в профориентационной работе психолога.

Список литературы

1. Алесковский С.Ю., Комиссарова Я.В. Основы графологии. — М.: Издательство «Юрлитинформ», 2006 — 216 с.
2. Смыслов Д.А. Перспективы графологического консультирования в современных российских условиях // Визуальная диагностика личности в практической деятельности психолога. Сб. научн. статей / Под. ред. д. психол. н. Е.А. Петровой — М.: РИЦ АИМ, 2007. — С. 8-25.
3. Чернов Ю.Г. Психологический анализ почерка. Системный подход и компьютерная реализация в психологии, криминологии и судебной экспертизе [Электронный ресурс] / Ю.Г. Чернов. — Электрон. текстовые данные. — М.: Генезис, 2011. — 464 c. — 978-5-98563-259-0. — Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/19360.html (дата обращения 02.04.2019).

Холина К.И., студентка IV курса, направление «Психология»
Г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология труда и клиническая психология» Гудименко Ю.Ю.

Тренинг как технология работы по разрешению ролевого конфликта в организации

На сегодняшний момент в психологии, да и во многих других социально-гуманитарных науках возникает вопрос изучения такого феномена как ролевой конфликт. Ролевой конфликт является серьезной организационной проблемой, он может приводить к негативным последствиям как для отдельной личности, так и для всей организации в целом. Именно поэтому для руководителя любого ранга так важно уделять внимание работе по снижению уровня ролевых конфликтов в его подразделениях.

Часто личность оказывается в такой позиции, когда на нее возлагаются несоответствующие ожидания, требования к одной роли затрудняют, или даже делают невозможным, выполнение другой роли. Такая ситуация воспринимается сотрудниками организации как конфликтная и порождает так называемый ролевой конфликт.

Практика показывает, что ролевые конфликты постоянно встречаются в повседневной жизни. Ролевое напряжение и конфликт возникают в силу изменений, происходящих в обществе, увеличения количества ролей и требований к ним. В большинстве случаев именно неадекватная ролевая подготовка и мешает индивиду справиться с возникающими трудностями. Поэтому очень важно изучать, как конфликты такого рода влияют на поведение

работника организации, какие поведенческие реакции они при этом проявляют [4].

Анализ научных работ по проблематике конфликтов показал, что в данный момент почти отсутствуют работы по изучению и разрешению ролевого конфликта в организации. В основном этой проблематикой занимались такие ученые, как С.И. Ерина, П.П. Горностай, А.А. Головачев, М. Альберт, М. Мескон и др.

С.И. Ерина в своей научной работе обозначила ролевой конфликт как «состояние психологического конфликта, развивающегося у индивида в ходе выполнения социальной роли в условиях противоречивых или частично несовместимых требований, ожиданий к ролевому исполнителю» [3].

Ролевой конфликт является сложным видом внутриоргнанизационного конфликта. Существующие подходы позволяют объединить множественность видов ролевого конфликта в такие как межролевые, внутриролевые и личностно-ролевые конфликты. Ниже, в таблице 1, представлено более подробное описание видов ролевого конфликта [1,3].

Таблица 1

«Ролевые конфликты и их виды»

Вид ролевого конфликта	Характеристика
Межролевой конфликт	Индивид является носителем разных социальных ролей, которые содержат несовместимые требования или предъявляют к нему трудно совместимые ожидания
Внутриролевой конфликт	а) возникает, если индивид обуславливает свою социальную роль одним образом, а люди, которые с ним связаны (и тоже имеют определенную социальную роль), выдвигают ему совершенно другие предписания, требования. Другими словами, это определенное расхождение в ожиданиях между разными группами, возникающее по отношению к одному и тому же исполнителю социальной роли
	б) такой внутриролевой конфликт появляется в том случае, когда требования (ожидания) одной и той же роли противоречат друг другу. Конфликт предусматривает всевозможные расхождения, отсутствие целостности внутри каждой группы
Личностно-ролевой конфликт	Данная конфликтная ситуация возникает, когда требования роли противоречат интересам, качествам, ценностям, представлениям, жизненным устремлениям личности. Субъективное «Я» находится в конфликте с социальной ролью индивида

В ходе исследования ролевых конфликтов учеными были выделены условия и факторы, влияющие на ролевой конфликт.

К условиям, в частности социально-психологическим, можно отнести:

1. человеку предъявляются взаимопротиворечивые требования;

2. интерпретация ролевого поведения искажается из-за разного социального опыта;

3. устаревшие нормы;

4. препятствия при реализации роли:

а) объективные – нет необходимых условий и средств для того, чтобы реализовать ролевое поведение;

б) субъективные – другие претенденты на эту же роль;

5. противоречивость самосознания личности.

Также можно выделить факторы, которые определяют способ исполнения роли. К ним можно отнести:

– биологические особенности индивида;

– психологические особенности индивида;

– образцы и способы поведения;

– как группа понимает данную роль;

– структура и уровень сплоченности группы, специфика санкций в группе;

– идентификация человека с группой.

Большинство исследований по данной проблеме позволили выделить факторы, которые определяют интенсивность ролевого конфликта [2]:

- уровень совместимости и несовместимости ролевых ожиданий; поведения, которое предписывается данной ролью;
- жесткость предъявляемых требований;
- личностные характеристики (установки, направленность, отношение к ожиданиям) и др.

К функциям ролевого конфликта можно отнести такие, как: диагностическая, инновационная, мотивационная, социализационная, интегративная, креативная, личностной самореализации, рекреационная.

В то время, когда возникает ролевой конфликт и ролевая напряженность, человек всеми силами старается защитить свое «Я» от неприятных переживаний. В этом ему помогают защитные механизмы, которые позволяют разрешить ролевой конфликт исполнителя роли на уровне личности. Данные механизмы как бы защищают сознание личности от негативных эмоций и переживаний, поддерживают психологический гомеостаз (постоянство внутренней среды), способствуют разрешению внутреннего конфликта, а главное протекают на бессознательном или подсознательном уровне личности. Благодаря психологическим механизмам защиты сотрудник оберегает психику от травм, ведь определенные конфликтные ситуации могут разрушить его внутреннее «Я».

В свою очередь необходимо помнить, что механизмы защиты несут в себе и отрицательную роль. Они препятствуют осознанию истинных потребностей, мотивов поведения, мешают восприятию черт характера, что приводит к снижению эффективности разрешения личных и профессиональных проблем сотрудника [5].

С точки зрения таких ученых как А.А. Головочев, С.И. Ерина, А.А. Кукушкина, О.В. Рубцова тренинг является наиболее эффективной технологией по работе с ролевым конфликтом. В рамках нашего исследований нами был разработан Тренинг по разрешению ролевого конфликта в управленческих процессах организации.

Программа тренинга разрабатывалась исходя из выделенных нами структурных компонентов ролевого конфликта, которые представлены в Таблице 2.

Таблица 2

«Структурные компоненты ролевого конфликта»

Структурный компонент	Параметры структурного компонента
Когнитивный компонент	знания и представления о своей роли, требованиях к ней, о ролевом конфликте в целом, о правах и обязанностях, нормах в поведении и т. д.
Эмоциональный компонент	отношение индивида к данной роли, степень вовлеченности в нее, отношение к возникшему ролевому конфликту и др.
Поведенческий компонент	открытое и всеми наблюдаемое поведение при исполнении роли, взаимодействие с другими сотрудниками и/или руководителем и др.

Основываясь на алгоритме создания тренинга, который был описан Сидоренко Е.В., мы смогли определить планируемый результат, вид развития тренинга, а также технологическую концепцию [6].

Планируемый результат тренинга – оптимизация, усовершенствование коммуникаций, взаимодействия сотрудников между собой и/или с руководителем в организации, изменение в процессах управления посредством разрешения ролевого конфликта, работы над механизмами психологической защиты.

Вид развития в тренинге – улучшение текстуры – изменение взаимоотношений с другими сотрудниками и руководителями, преодоление стереотипов в поведении, изменения в стиле управления и руководства организацией.

Векторная модель – «модель пирамида» (Рис.1), предполагает работы с тремя компонентами ролевого конфликта: когнитивного, эмоционального, поведенческого.

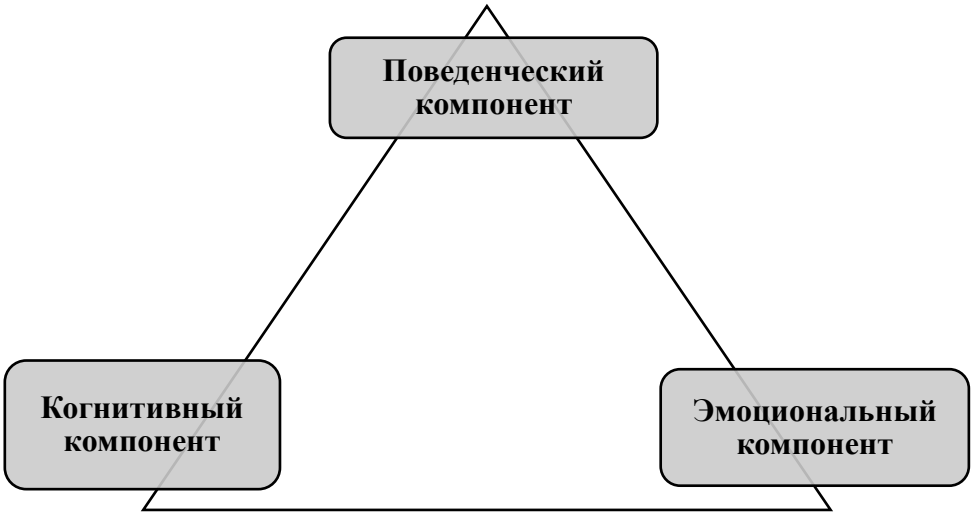


Рис. 1. Векторная модель Тренинга по разрешению ролевого конфликта в управленческих процессах организации

Пространственное расположение векторов в графической концепции не случайно, оно обусловлено значимостью компонентов, их взаимоотношением и имеет психологический смысл для тренера и для клиентов.

Поведенческий компонент образует вершину «модели пирамида», так как изменение поведения при исполнении роли, позволит улучшить взаимодействие с другими сотрудниками, с руководителем, снизит уровень ролевого конфликта.

Когнитивный и эмоциональные компоненты находятся у основания модели, так как осознание роли, знания о требованиях к ней, представления о ролевом конфликте, отношение к исполняемым ролям помогают разрешить ролевой конфликт, изменить поведение сотрудника в таком конфликте.

Когнитивный компонент расположен в левой части схемы, так как преимущественно детерминирован деятельностью левого полушария, а эмоциональный компонент – деятельностью правого.

Клиентские технологии Тренинга по разрешению ролевого конфликта в управленческих процессах организации представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Клиентские технологии (алгоритмы) Тренинга по разрешению ролевого конфликта в управленческих процессах организации

Векторы	Алгоритмы
Когнитивный	1. Мини-лекции, направленные на просвещение, получение дополнительных сведений, знаний об социальной роли, ролевом конфликте. 2. Упражнения, направленные для помощи в осознание и оценке необходимости изменений в жизни и деятельности, своих возможностей, потребностей, проблем.
Эмоциональный	1. Упражнения и игры, призванные увеличить вовлеченность индивида в свою социальную роль, узнать отношение к ней или же попробовать новую. 2. Упражнения, которые помогают узнать отношения индивида к ролевому конфликту. 3. Рефлексионные упражнения.
Поведенческий	1. Игры и упражнения с элементами психодраммы, направленные на снижение уровня ролевого конфликта. 2. Упражнения, которые призваны ослабить механизмы психологической защиты у сотрудников и руководителей.

Важно отметить временные затраты необходимые для реализации тренинга. Длительность тренинговой работы составляет 6 дней (2 дня в неделю по 4-6 часов). Мы считаем, что более целесообразно во время тренинга отрабатывать все три компонента ролевого конфликта, а не выделять на каждый компонент определенный день.

Список литературы

1. Васильев Г.А., Деева Е.М. Организационное поведение. Учебник. - М.: Юнити-Дана, 2005. – 255 с.

2. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2008 — 544 с.
3. Ерина С.И. Ролевой конфликт и его диагностика в деятельности руководителя: Учеб. пособие / С.И. Ерина; М-во образования Рос. Федерации. Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. - Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 2000. – 107 с.
4. Занковский А.Н. Организационная психология: Учебное пособие для вузов по специальности «Организационная психология». — 2-е изд. — М.: Флинта: МПСИ, 2002. — 648 с.
5. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Эксмо, 2010. — 368 с.
6. Сидоренко Е.В Технология создания тренинга. От замысла к результату. – СПб.: Издательство «Речь»; ООО «Сидоренко и Ко», 2008. – 336 с.

Яковлев В.А., магистрант I курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психология труда и инженерная психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Надежность сотрудников организации как фактор корпоративной безопасности

В настоящее время, проблема повышения надежности сотрудников организации очень актуальна. Дело в том, что современные условия диктуют повышенные требования к найму сотрудников, однако часто работодатели не уделяют должного внимания этому процессу. В итоге, профессиональный суммарный потенциал фирмы не только не увеличивается, но и падает. Это может приводить не только к нарушению исполнительской дисциплины, но и других проблем, которые возникают в организации. К наиболее важным проблемам данного характера можно отнести: риск принять на работу сотрудников с недостаточной профессиональной компетенцией; проникновение на фирму лиц, засланных конкурентами или криминальными структурами с целью промышленного шпионажа или разложения ее изнутри, а это, в свою очередь, ставит под угрозу корпоративную безопасность фирмы и ее конкурентоспособность. Попав под внушающее или манипуляционное воздействие, сотрудники могут стать для конкурентов или криминальных структур источником сведений, содержащих коммерческую тайну, даже не осознавая этого [2, с. 95].

Данная проблема особенно актуальна для тех, чья профессиональная деятельность характеризуется экстремальными условиями, которые могут не только обусловливать снижение ее надежности, но также оказывать вредное и опасное воздействие на человека. Это положение определяет тесную связь проблем надежности и безопасности труда [1, с. 155].

Исходя из анализа сложившихся научных взглядов на феномен надежности сотрудников организации можно привести ряд определений и точек зрения относительно данного феномена.

Системный подход обусловливает необходимость изучения надежности сотрудника как его системного свойства, которое образуется в связи и в результате включения человека в деятельность, проявляется и оценивается в процессе выполнения функций организации, контроля, планирования, корректирования, достижения заданного результата деятельности. Данное свойство обеспечивает формирование и реализацию в трудовом процессе таких системных качеств взаимодействия человека и техники, как стабильность и устойчивость профессиональных и функциональных процессов и показателей, а также ошибочных действий при нарушении этого взаимодействия [7, с. 237].

Деятельностный подход в изучении надежности основывается на положениях теории деятельности, предложенной А.Н. Леонтьевым, и концепции регулирующей роли психического отражения, разработанной Б.Ф. Ломовым. Теория деятельности позволяет установить характер причинно-следственных отношений на разных уровнях макроструктуры трудового процесса и тем самым проникнуть в сущность явлений, определяющих характер происхождения и проявления ошибок сотрудника. Закономерности психического отражения предметного мира, соотношения образных конструктов в процессе деятельности, адекватность психических и физиологических ресурсов требованиям деятельности, возможность мобилизации функциональных резервов в экстремальных условиях определяют особенности надежности в связи с конкретным характером деятельности [6, с. 57].

Положение о личностном подходе в изучении надежности реализует представления об особенностях проявления внутренних факторов деятельности и их роли в регуляции процессов формирования и реализации этого системного свойства субъекта деятельности. Имеются экспериментальные данные, свидетельствующие о том, что надежность человека обусловливается не только его профессиональными характеристиками, но также особенностями мотивационно-потребностной, когнитивной, психомоторной, эмоционально-волевой, темпераментальной и характерологической сферой личности [7; с.166].

По мнению И.А. Бородина, под надежностью следует понимать наличие у каждого члена группы профессиональной подготовки и личностных характеристик, обеспечивающих его устойчивую и эффективную работу в различных условиях (в том числе и в сложных, экстремальных) [2, с. 75].

В свою очередь, А.И. Шипилов утверждает, что надежность является одной из важных составляющих профессиональной пригодности сотрудников как государственных, так и негосударственных организаций. Работники, обладающие таким качеством, сохраняют нравственную устойчивость и лояльность к компании, в которой работают, чувствуют себя «привязанными» к ней, сама работа представляет для них высокую мотивационную значимость, а ее потеря оценивается как серьезная жизненная неудача [8, с. 5].

С точки зрения результата деятельности понятие надежности сотрудника организации означает прежде всего безотказность, безошибочность и своевременность действий, направленных на достижение конкретных профессиональных целей в процессе взаимодействия с техникой или с другими специалистами.

Далее рассмотрим факторы, определяющие надежность персонала, которые приводит И.А. Бородин [2, с.128]:

1. Необходимый уровень профессиональной компетентности (на каждом рабочем месте должен находиться сотрудник, профессиональная подготовка которого соответствует требованиям занимаемой должности, не превышая их. Отклонение от этого правила резко снижает надежность сотрудника. Обладающий избыточными знаниями сотрудник вольно или невольно проявляет склонность превышать полномочия своей должности, проявляя излишнюю инициативу и самостоятельность при выполнении распоряжений и указаний, поступающих сверху, «улучшая» и подправляя их);
2. Высокая исполнительская дисциплина (во всех коммерческих структурах для успешной деятельности очень важно, чтобы менеджеры всех уровней и рядовые сотрудники умели точно и своевременно выполнять управленческие решения и проявляли разумную инициативу строго в рамках своих функциональных обязанностей. Отсутствие надлежащей исполнительской дисциплины может полностью разрушить систему управления, подставив под угрозу корпоративную безопасность организации);
3. Устойчивая мотивация к деятельности в рамках данной организации (каждый сотрудник, выполняя свои функциональные обязанности, наряду с достижением групповых интересов должен удовлетворять какие-то личностно-значимые потребности).

Необходимо привести определение феномена «корпоративная безопасность» – это сложная социальная система, интегрирующая безопасность личности как субъекта профессиональной деятельности, безопасность социально-профессиональных групп и безопасность социума в их предметно-практической соотнесенности и взаимосвязи [5, с. 15].

Корпоративную безопасность необходимо рассматривать через ее соотнесенность с безопасностью личности и безопасностью социальных групп в рамках отдельных корпоративных формирований. Исходя из этого, основными структурными компонентами понятия корпоративной безопасности можно назвать: социальный, экономический и информационный. Только в результате совместной деятельности этих структурных компонентов достигается интегральная корпоративная безопасность как некоторое системное качество, то есть при решении своих специфических задач данные структурные компоненты помогают друг другу [3, с. 23]. Исходя из этого, можно сказать, что корпоративная безопасность обеспечивается в том случае, когда происходит совпадение ценностей корпорации и персонала в пределах трудового процесса: продуктивная деятельность становится важным источником развития личности

и связана с максимизацией качественного улучшения деятельности организации в целом [2, с. 90].

Психологическая безопасность сотрудников является своеобразной проекцией корпоративной безопасности в психологическом пространстве организации [4, с. 76]. На практике она обнаруживается единством поддержания психологического благополучия сотрудников, в том числе их надежности.

В современных условиях происходит усложнение отношений в диаде «человек-организация». Это приводит к пониманию того, что их необходимо тщательно конструировать, отслеживать «слабые сигналы» только намечающихся отклонений, подводить под эти отношения идеологическую базу, выстраивать содержательные линии корпоративности. Корпоративное управление и корпоративная социальная ответственность признаются фундаментом, на котором устойчиво базируется безопасность организации [3, с. 33].

Необходимо отметить, что функционирование системы корпоративной безопасности обеспечивается всеми членами организации, включая службу безопасности. Таким образом, на уровень корпоративной безопасности влияет степень адекватности действий и поступков каждого сотрудника организации. Степень надежности сотрудника, в свою очередь, определяет адекватность его действий, которые должны осуществляться исходя из интересов организации. Суммарная надежность сотрудников организации, и, соответственно уровня корпоративной безопасности зависит от принципов, которыми пользуются учредители организации при формировании команды.

Взаимосвязь этих феноменов очевидна, однако здесь необходимо отметить, что высокий уровень профессиональной компетентности сотрудников также кардинальным образом влияет на адекватность, успешность профессиональной деятельности. Соответственно, уровень профессионализма сотрудников организации влияет также и на корпоративную безопасность. Другими словами, реализация задач корпоративной безопасности зависит от развития кадрового потенциала, его роста, профессионального, психологического совершенствования [5, с. 78]. Исходя из вышесказанного, можно с уверенностью утверждать, что надежность сотрудников организации является фактором корпоративной безопасности.

Список литературы

1. Бодров В.А., Орлов В.Я. Психология и надежность: человек в системах управления техникой – М.: Изд-во Институт психологии РАН, 1998.
2. Бородин И.А. Основы психологии корпоративной безопасности. — М.: Высшая школа психологии, 2004.
3. Бусыгина И.С. Корпоративность как основание безопасности организации. // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология, 2011.
4. Зинченко Ю.П., Перелыгина Е.Б., Бусыгина И.С. Психология корпоративной безопасности. Учебное пособие // М.: Изд-во академии повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2010.

5. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Симулякры психологической безопасности в деятельности организации // Человек. Сообщество. Управление. Том 16. - №1. - 2015.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. - М.: Смысл, 2005.
7. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М: Директ-Медиа, 2008.
8. Шипилов А.И. Как обеспечить надежность персонала // Кадры предприятия. - №8. - 2002.

3. Клиническая психология и психологическое консультирование

Болдаков А.В., магистрант I курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психологическое консультирование»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Журавлева Е.А.

Индивидуальное психологическое консультирование подростков с девиантным поведением

Социальное развитие человека является важнейшим направлением в становлении его личности. В процессе взаимодействия с людьми ребенок принимает законы общества, следует общепринятым традициям, адекватно реагирует на окружающих. Важными компонентами самосознания, внутренними регуляторами поведения становятся усвоенные и принятые человеком ценностные ориентации, социальные нормы, убеждения, взгляды и установки.

Проблемы девиантного поведения подростков на протяжении всего времени были в фокусе внимания психологической науки, государственных учреждений и широкого круга общественности, в силу того, что данная возрастная категория имеет свою специфику. В настоящее время в нашей стране наблюдается ситуация социально-экономического кризиса, что способствует социальному расслоению общества, что, в свою очередь, отрицательно отражается на подростках, на условиях их социализации, на их поведении, в котором все чаще проявляются девиации.

По данным на 2018 год на учете в подразделениях по делам несовершеннолетних состоит более 300 тыс. подростков. За это время в органы внутренних дел доставлено около 500 тыс. школьников, серди них около 80 тыс. употребляли спиртные напитки и алкоголь, а около 10 тыс. употребляли наркотические вещества.

Согласно Психологическому словарю, девиантное поведение - «система поступков, отклоняющихся от общепринятой или подразумеваемой нормы, будь то нормы психического здоровья, права, культуры или морали» [4, с. 257].

В.Д. Менделевич конкретезирует понятие девиантного поведения – «система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе нормам и проявляющиеся в несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации и уклонении от нравственного и эстетического контроля над собственным поведением» [3, с. 14].

Ю.А. Клейберг, обращает внимание на психологический аспект данного феномена – специфический способ «изменения социальных норм и ожиданий посредством демонстрации ценностного отношения к ним» [2, с. 146]. Согласно автору, девиантные действия служат в качестве средства для достижения какой-либо цели, выступают в качестве способа психологической разрядки, а также

способствуют удовлетворению потребности в самореализации и самоутверждении.

Девиантное поведение подростков можно рассматривать как выбор своей социальной роли. Подросток как бы «демонстрирует себя», и различными способами пытается привлечь к себе внимание.

Согласно Ю.А. Клейберг, нарушения в ценностно-ориентационной системе, а именно, неумение четко разграничивать социально одобряемые и асоциальные нормы, расплывчатость представлений о будущем, отсутствие конкретных интересов в своей жизнедеятельности, формальность в усвоении ценностей той группы, в которой находится подросток, являются важным фактором формирования девиантного поведения в подростковом возрасте. [2, с. 81].

Девиантное поведение изучается в различных отраслях психологической науки [5, с. 2]:

- в юридической психологии девиантное поведение рассматривается как противоречаще нормам права, с точки зрения профилактики преступлений (В.Н. Волков, В.JI. Васильев, М.И. Еникеев, В. Ф. Пирожков и др.);
- в психологии девиантного поведения - с точки зрения психокоррекции и реабилитации личности (Е.Д. Змановская, Ю.А. Клейберг, В.Д. Менделевич, А.А. Реан и др.);
- в превентивной психологии — в качестве профилактики отклонений в поведении (С.А. Беличееа, А. С. Белкин, И.А. Невский и др.);
- в педагогической психологии — с точки зрения психолого-педагогического воздействия на развивающуюся личность. А главная цель состоит в обеспечении всестороннего личностного развития и сохранения психического здоровья подростков (Г.И. Макартычева, Р. С. Немов, Р.В. Овчарова, JI.А. Регуш, Д.И. Фелъдштейн и др.).

Среди основных причин девиантности подростков можно выделить следующие:

- алкоголизм родителей;
- асоциальное поведение родителей;
- тюремное заключение одного из родителей;
- алкоголизм, наркомания одного или обоих родителей,
- наличие психических заболеваний;
- присутствие насилия в семье;
- отсутствие постоянного места жительства;
- постоянные конфликты со сверстниками;
- чрезмерная опека со стороны взрослых и т. д.

Психологическая поддержка, включая психологическое консультирование подростков, в том числе и с девиантным поведением, разрабатывается преимущественно в рамках психологического сопровождения субъектов учебно-воспитательного процесса (И.В. Дубровина, Р.В. Овчарова, М.М. Семаго и др.). Согласно ряду исследований (Я.И. Гостунская, Н.Н. Мизина, Н.Ю. Синягина, Л.М. Шипицына и др.), помощь девиантному подростку должна включать в себя

и помощь его семье, так как источником девиантного поведения часто выступает неблагополучная семья.

Опираясь на определенный социальный опыт, подросток не только осознает свои переживания, но и способен понять их причину. С возрастом подросток, точнее понимает эти причины. И помочь этому подростку способен психолог в процессе психологического консультирования. Психологическое консультирование — это особая область практической деятельности психолога, связанная с оказанием помощи в виде рекомендаций, которые рассчитаны на самостоятельную деятельность подростка, воспользовавшись этими рекомендациями он сможет справиться со своей проблемой без посторонней помощи [1, с. 7].

Психологическое консультирование подростка – это особый способ установления его контакта с окружающим миром. В подростковом возрасте происходит активное разностороннее развитие личности, отождествление себя с определенными социальными группами. В этом возрасте может наступить период замешательства и неопределенности, когда на не до конца сформировавшуюся личность обрушивается большой поток новой информации из вне, что и выражается в неточном выборе социальной роли [6, с. 188].

Консультирование подростков проходит в соответствии с общепринятым алгоритмом:

- установление эмоционального контакта с подростком;
- диагностика и получение запроса подростка;
- уточнение запроса;
- интерпретация и поиск способов решения проблем подростка;
- обобщение проделанной работы.

Психолог - специалист, профессионально ориентирующийся в широком круге психологических проблем, который нацелен на реализацию субъект-субъектного подхода в общении и владеющий особыми техниками организации такого межличностного общения, он выполняет важную роль в налаживании отношений ребенка с окружающим миром. Такое общение, предполагает открытое, доверительное и безоценочное принятие подростка как личность и является важным условием в оказании помощи в правильном выборе своей роли.

Психологическое консультирование подразумевает и обсуждение будущих перспектив подростка, его цели, планы на жизнь. Именно такое обсуждение заставляет занять подростка роль рефлексирующего субъекта, который планирует важные жизненные решения, осознает свои поступки и несет ответственность за них. Имея планы на будущее, подросток лучше осознает свое настоящее и пытается что-то поменять для достижения своих целей.

Психологическое консультирование – процесс разрешения различных трудностей индивида в его совместной работе с психологом. Организация психологического консультирования девиантных подростков является неотъемлемым компонентом психологического сопровождения педагогического процесса.

Список литературы
1. Бекетова Е.А. Особенности психологического консультирования подростков «группы риска» // Научный форум: Инновационная наука: сб. ст. по материалам III междунар. науч.-практ. конф. — № 2(3). — М., Изд. «МЦНО», 2017. — С. 5-9.
2. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения. – М.: ТЦ Сфера, при участии «Юрайт-М», 2019.
3. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения. – СПб.: Речь, 2016.
4. Психология: Словарь / Под ред. А.В.Петровского. – М., 1990.
5. Райфшнайдер Т.Ю. Психологическая поддержка подростков с девиантным поведением// Автореф. дисс. канд. психол. наук. - М., 2009. – С. 1-5.
6. Трухманова Е.Н. Интернет-коммуникации как фактор социализации современных подростков и юношей // Приволжский научный вестник. – 2014. – № 11-2 (39) – С. 186-190.

Валиева Н.С. студент III курса, специальность «Клиническая психология»
г.Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
Красильникова Е.Д.

Механизмы психологической защиты и копинг-стратегии у подростков с бронхиальной астмой и гипертонической болезнью

Современные подростки подвержены влиянию большого спектра психоэмоциональных стрессовых факторов: перестройка эндокринной системы, половое становление, изменение социального положения в семье и обществе, приближение сроков сдачи государственных экзаменов, сопровождающееся повышением ответственности за свою дальнейшую судьбу и необходимостью выбора. До недавнего времени жизнь человека в подростковом возрасте регламентировалась обычаями и традициями культуры, опираясь на которые он успешно проходил кризисные эпизоды этого периода. В настоящее время у подростка отсутствуют подобные регламенты, поэтому каждому человеку приходится самостоятельно искать способы прохождения данного этапа.

При длительном действии стрессовых факторов, превышающих возможности нервной системы подростка, появляется опасность возникновения психосоматической патологии. Дисфункции организма, вызванные психогенными нарушениями, занимают все большее место в заболеваемости детско-подросткового населения, составляя от 10 до 40% из числа обращающихся за медицинской помощью детей и подростков [2].

Одной из возможных причин психосоматической дисфункции является действие механизмов психологической защиты. Согласно современным исследованиям, вытесненные из сознания человека отрицательные эмоциональные переживания способны негативно отражаться на соматической структуре, то есть, приводить к соматизации. Использование же конструктивных

копинг-стратегий повышает вероятность реабилитации подростков с психосоматическими патологиями.

Исходя из сказанного, мы поставили перед собой цель исследовать и описать особенности механизмов психологической защиты и копинг-стратегий у подростков с бронхиальной астмой и гипертонической болезнью.

Гипотезами исследования выступили предположения о том, что подростки с психосоматической патологией характеризуются использованием неконструктивных копинг-стратегий; у подростков с психосоматической патологией повышенный уровень напряжения психологических защит; существуют различия в использовании копинг-стратегий и механизмах психологической защиты у подростков с различной психосоматической патологией.

Объектом исследования выступили механизмы психологической защиты, копинг-стратегии у подростков с психосоматической патологией, предметом – различия используемых механизмов психологической защиты и копинг-стратегий у подростков с психосоматической патологией. Для проведения эмпирического исследования нами были использованы следующие методы и методики: анализ медицинской документации, методика «Индекс жизненного стиля» Р. Плутчика и Г. Келлермана, опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой. Выборку исследования составили подростки, учащихся средних и старших классов в МОУ СОШ №46 и МОУ СОШ №53 г. Твери, а также пациенты ГБУЗ ОКПНД, от 12 до 16 лет, страдающие гипертонической болезнью и бронхиальной астмой в количестве 28 человек.

При исследовании механизмов психологической защиты по методике «Индекс жизненного стиля» были получены следующие результаты (рисунок 1):

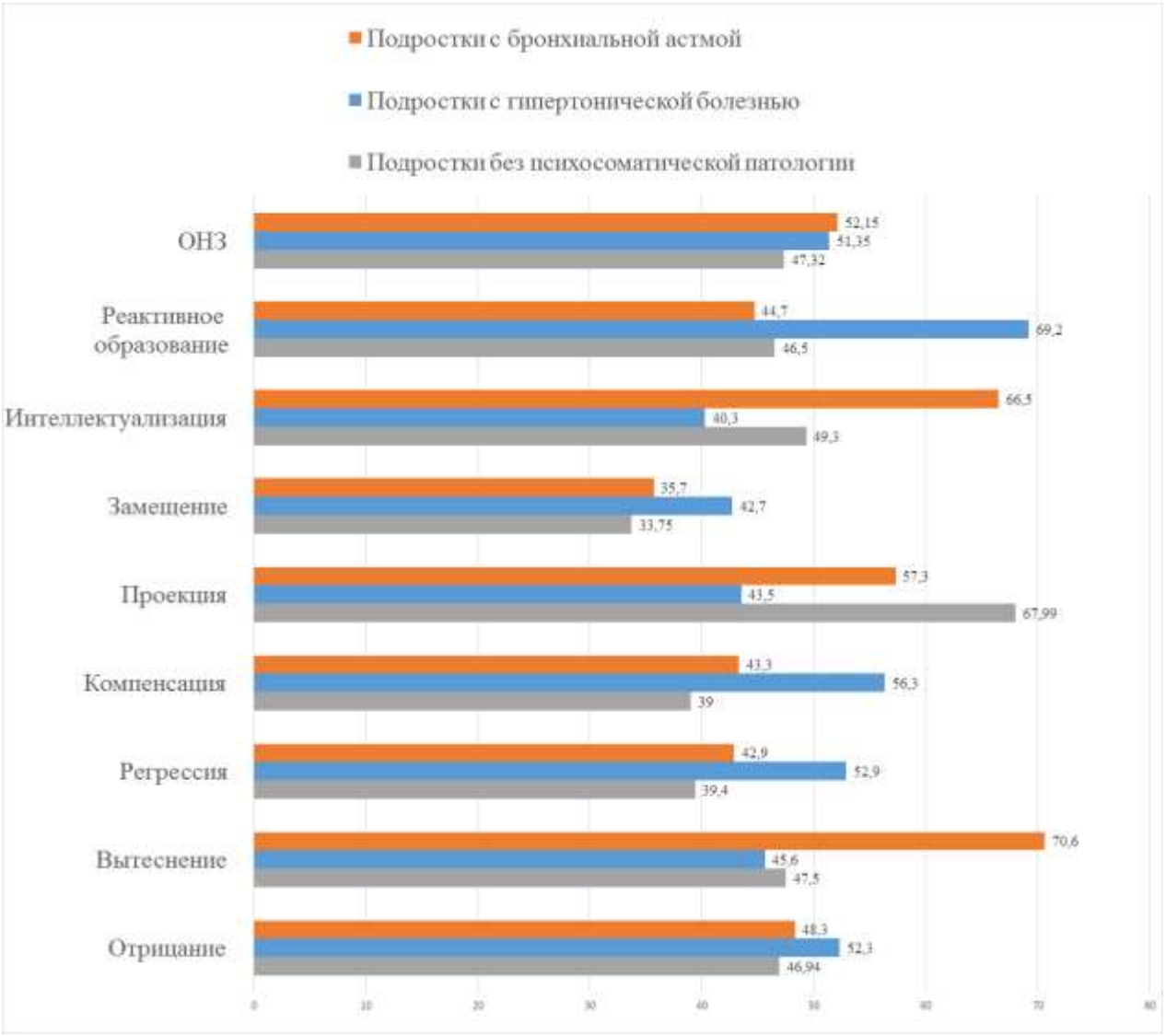


Рис.1. Сравнение результатов исследования механизмов психологических защит у подростков с различной психосоматической патологией и здоровых подростков

Обе группы подростков с различными психосоматическими заболеваниями характеризуются повышенной общей напряженностью механизмов психологической защиты (ОНЗ). Общая напряженность защит превышает 50%, что отражает реально существующие, но неразрешенные внешние и внутренние конфликты.

Подростки с гипертонической болезнью чаще реагируют на стрессовую ситуацию актуализацией защиты отрицание. Отрицая наличие проблем, они используют поведенческие копинг-стратегии, усиливая поведенческую активность для снятия эмоционального напряжения и направляя их на решение. Механизм психологической защиты отрицание в какой-то степени обеспечивает временную психологическую адаптацию за счёт повышения устойчивости к стрессовым воздействиям, однако его чрезмерная выраженность сопровождается снижением адаптивности поведения в связи с ухудшением фиксации внимания на значимых аспектах ситуации, преувеличением своих возможностей [3].

У подростков, страдающих бронхиальной астмой, наиболее напряженными являются механизмы психологической защиты «вытеснение» и «интеллектуализация». Можно предположить, что аффективные реакции

недостаточно реализуются в поведенческих паттернах и могут блокироваться «интеллектуальным» контролем. Снижение значимости ситуации вызвано хроническим течением заболевания, требованиями к постоянному контролю, который становится частью жизни, поэтому требует когнитивной адаптации при повышенной тревожности. Вследствие этого, чем менее выражены поведенческие компоненты агрессивной реакции, тем больше проявляются нарушения функций внешнего дыхания [1].

При исследовании копинг-стратегий по методике «Способы совладающего поведения» были получены следующие результаты (рисунок 2):

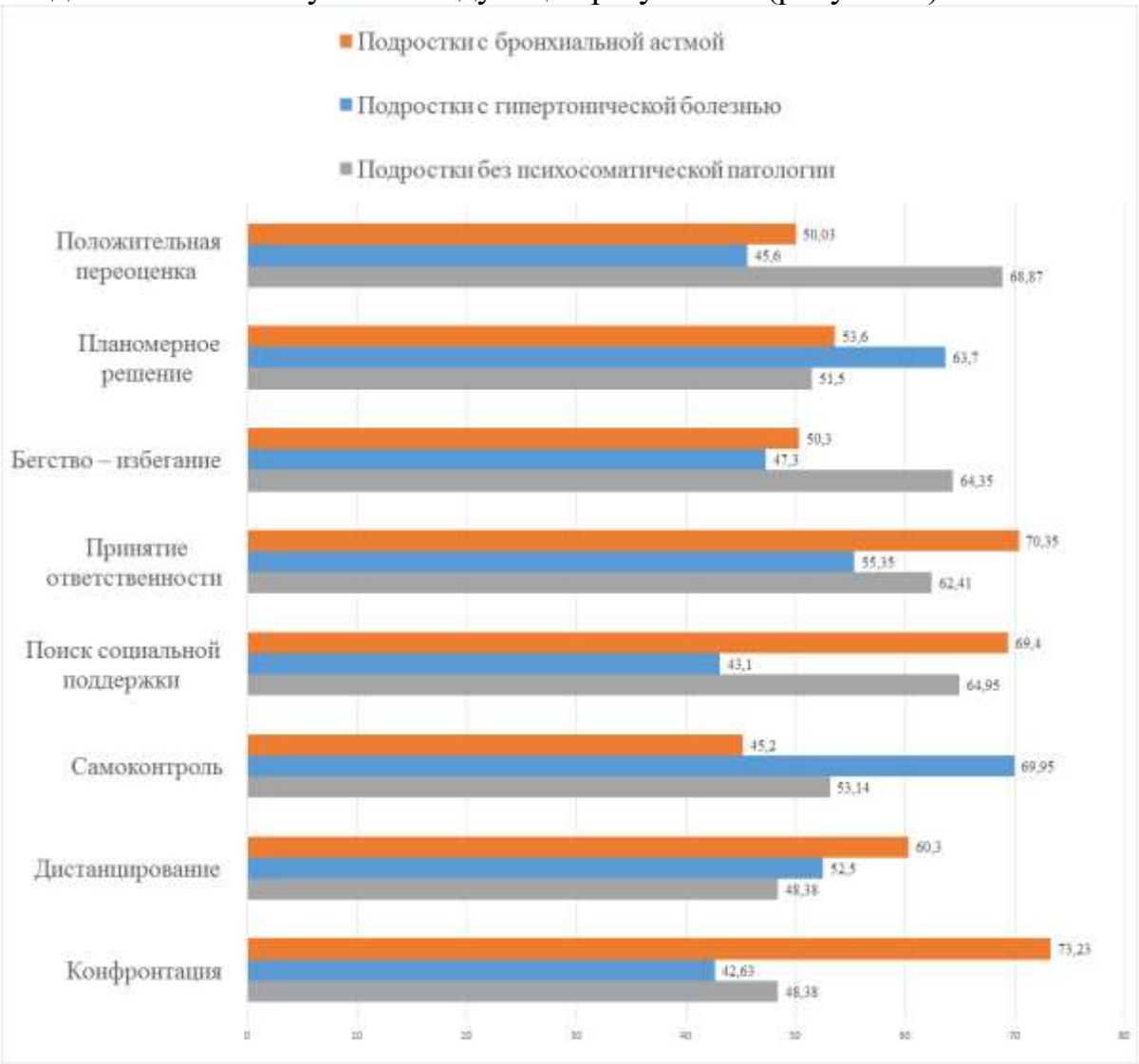


Рис.2. Сравнение результатов исследования копинг-стратегий у подростков с различной психосоматической патологией и здоровых подростков

Подростки с бронхиальной астмой имеют высокий общий уровень напряжения копинг-стратегий и чаще прибегают к использованию копинг-стратегии «конфронтация», по сравнению с испытуемыми с гипертонией и без психосоматической патологии. Активное обращение к этой копинг-стратегии можно объяснить тем, что подростки с бронхиальной астмой, особенно гормонозависимые в период обострения, испытывают негативные эмоции вследствие изменения гормонального фона, ощущения дискомфорта как физического, так и психологического, неустойчивой самооценки. С учетом

низкой напряжённости копинг-стратегии «самоконтроль», негативные эмоции приводят к возникновению конфликтов между подростком и другими людьми. Враждебность в данном случае не целенаправленна и не обоснована рационально. Активное использование копинг-стратегии «поиск социальной поддержки» больными бронхиальной астмой может быть связано с осознанием необходимости получения медицинской помощи, с ограничением деятельности в период обострения заболевания, которое требует активных действий со стороны других людей.

У подростков с гипертонической болезнью выявляется недостаточная конструктивность и репертуар используемых ими стратегий. Подростки с гипертонической болезнью имеют неадаптивно низкую напряженность копинг-стратегии «поиск социальной поддержки». Адаптивный уровень напряжения имеют преимущественно конструктивные копинг-стратегии. Низкая напряженность копинг-стратегии «поиск социальной поддержки» может быть объяснена высокими значениями сенситивного типа отношения к болезни у подростков с гипертонической болезнью, что отражается в: озабоченности возможными неблагоприятными впечатлениями, которые могут произвести на окружающих сведения о болезни; опасениях стать отягощением для близких вследствие болезни; колебаниях настроения, связанных главным образом с межличностными контактами [4].

Таким образом, в зависимости от патологии, подростки характеризуются либо чрезмерным использованием неконструктивных копинг-стратегий, либо недостаточным использованием конструктивных копинг-стратегий на фоне общего напряжения механизмов психологической защиты. Работа, направленная на коррекцию используемых копинг-стратегий, может помочь уменьшить напряжение механизмов психологической защиты и повысить эффективность реабилитационного процесса.

Список литературы

1. Горская Е. А. Психологические особенности детей и подростков, больных бронхиальной астмой: автореф. дис. к.п.н. РГПУ им. А.И. Герцена. - Санкт-Петербург, 2005.
2. Исаева Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни. – СПб.: Издательство СПбГМУ, 2009. – 136 с.
3. Исаева Е.Р. Психологические механизмы адаптации к стрессу у больных психосоматическими и невротическими связанными со стрессом расстройствами// Вестник ЮУрГУ. — 2010. — № 27. Вып. 10. Серия «Психология». – С. 92.
4. Манюгин Е.А. Роль стресс-совладающего поведения в формировании отношения к болезни у курящих пациентов с артериальной гипертензией// Артериальная гипертензия. — 2014. — №4. — С. 62-69

Валиева Н.С., Кузнецова К.О., студентки III курса, специальность «Клиническая психология»
г.Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Гудименко Ю.Ю.

Акцентуации характера и агрессивное поведение у спортсменов, занимающихся историческим средневековым боем

За последнее время в России набирает популярность относительно новый вид полноконтактных смешанных единоборств – исторический средневековый бой (ИСБ). В данном спортивном направлении проводятся бои в одиночных и групповых номинациях, где используют макеты наступательного и защитного вооружения, характерных для эпохи развитого средневековья (XIV-XV вв.) [5].

В связи с повышенной конкуренцией, современным спортсменам сложнее добиваться высоких результатов. Победа достается тем, кто лучше подготовлен психологически. Так, при организации тренировок необходимо учитывать индивидуально-личностные особенности каждого участника, которые обуславливают его поведение и реакции на различные нагрузки в спорте.

Горбунов Г.Д. подчеркивает, что под влиянием определенного вида спорта, на тренировках и в периоды соревнований, у участников формируются их индивидуальные, важные, с точки зрения определённого вида спорта, акцентуации личности [2].

Акцентуация характера личности спортсмена определяется её психическим своеобразием, что прослеживается в избыточном выражении черты или группы черт характера, детерминирующих повышенную уязвимость личности в отношении определенного рода воздействий.

Акцентуации личности у спортсменов могут формироваться как пограничные состояния между здоровьем и болезнью, что типично для состояний перетренированности, травмированности, хронического утомления, психической усталости спортсменов от монотонии тренировочного процесса, переживаний страха проигрыша и неудачи [1].

В общественном сознании всегда существовала установка о потенциальной агрессивности спортсменов, поэтому часто делаются заключения, что спорт «формирует агрессивные тенденции», что спорт является условием «реализации агрессивных тенденций» как спортсменов, так и тех, кто наблюдает за спортивными поединками.

Так, И.С. Кон утверждает, что занятие спортом способствует «переключению» негативной бытовой агрессивности в здоровую «спортивную злость», причем занимающиеся единоборствами менее агрессивны, чем футболисты и тяжелоатлеты. Во многих видах спорта, особенно в тех, где допускается непосредственный физический контакт, различные формы контролируемой физической агрессии просто необходимы [4].

Н.Б. Кутергин обнаружил, что по сравнению с лицами, не занимающимися спортом, борцам присуща большая агрессивность как в поведенческих реакциях

(физическая, вербальная агрессия), так и в эмоциональных состояниях (негативизм, раздражение). Также было выявлено, что занятия борьбой приводят к снижению показателей агрессивности [3].

В.А. Хо-шу-де показывает, что агрессия, имеющая место на начальных этапах практики спортивных единоборств, связана с такими ценностями, как спортивный результат, победа на соревнованиях, непримиримость к недостаткам, стремление самоутвердиться за счет других людей. По мере увеличения стажа занятий уровень агрессии снижается, так как происходят изменения в системе ценностей практиков, обусловливая смещение ценностной направленности личности с результата практики на ее процесс [6].

Изучением проблем личности в спорте занимались многие исследователи. Различные аспекты этой темы рассматривались отечественными психологами (Г.М. Гагаева, Л.Д. Гиссен, Р.М. Зайганов, А.М. Иванов, Е.П. Ильин, А.Ц. Пуни).

Исходя из вышесказанного, мы поставили перед собой цель попытаться исследовать и описать особенности черт характера и агрессивного поведения спортсменов, занимающихся ИСБ. Гипотезой нашего исследования было предположение о том, что спортсмены имеют эмотивную и экзальтированную акцентуации характера, высокий уровень физической агрессии.

Объектом выступили черты характера и агрессивное поведение спортсменов, занимающихся ИСБ, а предметом влияние ИСБ на формирование черт характера, агрессивного поведения.

Для проведения эмпирического исследования нами были использованы следующие методики:

1) Личностный опросник Г. Шмишека.

Цель: выявление акцентуированных свойств характера и темперамента лиц подросткового, юношеского возраста и взрослых.

2) Опросник Басса-Дарки.

Цель: выявление агрессивных и враждебных психических эмоциональных реакций людей.

Экспериментальную группу составили: спортсмены, занимающиеся ИСБ в количестве 25 человек. Среди них 16 мужчин и 9 женщин в возрасте от 15 до 42 лет, которые занимаются ИСБ от 6 месяцев до 20 лет.

Были проведены эмпирические исследования с целью выявления особенностей черт характера и агрессивного поведения у спортсменов, занимающих ИСБ. Все испытуемые состоят в военно-патриотических клубах «Тверд» или «Дружина».

При исследовании акцентуации характера по методике «Личностный опросник Г. Шмишека» были получены следующие результаты (Рисунок 1):

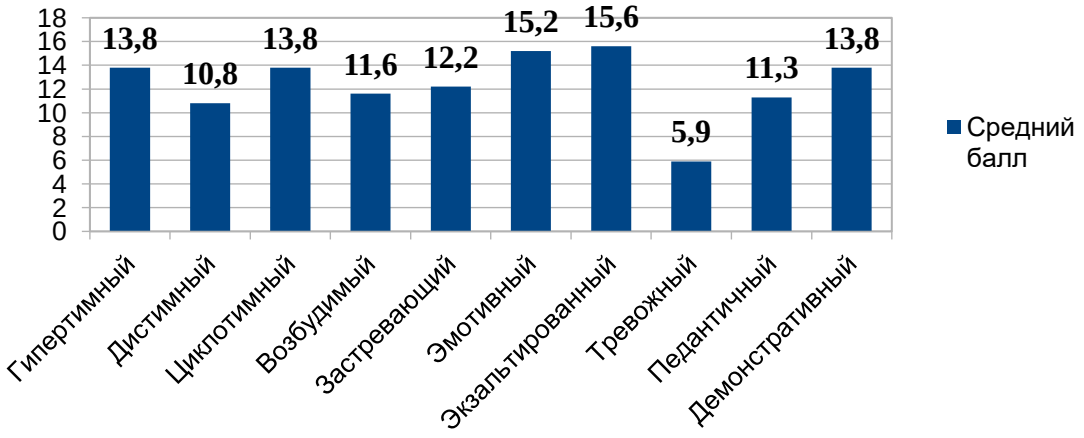


Рисунок 1. Результаты исследования спортсменов, занимающихся ИСБ по методике «Личностный опросник Г. Шмишека»

Для спортсменов, занимающихся ИСБ, наиболее характерны эмотивный и экзальтированный тип акцентуации характера. Так, у 68% респондентов имеется склонность к эмотивному типу акцентуации характера, что характеризует их как глубоко и долго переживающих жизненные впечатления личностей. Такие люди проницательны, отзывчивы, гуманны по отношению к миру, обладают мягкостью и душевной теплотой. Социально адаптивными чертами таких личностей являются искренние чувства; способность к сопереживанию; высокая дисциплинированность; самокритичность; развитый эстетический вкус. А дезадаптивными особенностями являются склонность к длительному переживанию чувств; ранимость; вспышки ревности или гнева; мнительность. Стрессогенные ситуации для этого вида акцентуации – нарушение этических норм, асоциальное поведение окружающих; грубость, черствость окружающих; равнодушие к эмоциональному состоянию; публичное выступление, а типичными способами совладания со стрессом – саморегуляция; психологическая защита (рационализация, «уход в болезнь»).

У 64% респондентов имеется склонность к экзальтированному типу акцентуации характера. Людей этого типа отличает высокая пластичность, скорость протекания психических процессов. Они интенсивно реагируют на любые события, впадая при этом то в депрессию, то в эйфорические крайности. Социально адаптивными чертами таких личностей являются общительность; эмоциональность; искренность; готовность помочь, а дезадаптивными – зависимость от смены настроения; ослабленный самоконтроль; избегание трудностей; эгоизм. Также стресогенными ситуациями являются высокий уровень ответственности; монотонная деятельность; недостаток общения; обвинение в непорядочных поступках; необходимость давать взвешенные оценки, а способами борьбы со стрессом – вербальная агрессия; психологическая защита (отрицание, уход в болезнь, фантазирование).

Так, при сочетании данных видов акцентуации, можно заключить, что чувства спортсменов, занимающихся ИСБ, сильны, глубоки и непосредственны. В их поведении может проявляться спонтанность, искренность, высокая заинтересованность в контактах с окружающими, некоторая ребячливость, но

интересы в профессиональной сфере выражены менее ярко. Это можно объяснить тем, что если вид профессиональной деятельности респондентов предполагает монотонность рабочего процесса и отсутствие контактов с людьми, то увлечение ИСБ несёт компенсаторную функцию, так как оно предлагает широкий круг социальных контактов и разнообразные виды деятельности.

Также необходимо отметить, что у 68% респондентов низкие показатели по отношению к тревожному типу акцентуации характера, что указывает на положительный фон настроения. Респонденты принимают ситуацию такой, какая она есть, и ожидают ярких событий в своей жизни. В то же время чрезвычайно низкие показатели тревожности могут свидетельствовать о вытесненных переживаниях.

При рассмотрении отдельных показателей было выявлено, что респонденты стараются убедить окружающих в своей успешности и отсутствии значимых проблем. В поведении может проявляться безответственность, нарушение или игнорирование обязательств перед другими людьми. Респонденты занимаются любимым делом, они переживают подъем, оценивают себя как высоко успешных; прогнозы на будущее оптимистичны, при этом игнорируется возможность неблагоприятного развития событий.

При исследовании агрессивного поведения по методике «Опросник Басса-Дарки» были получены следующие результаты (Рисунок 2):

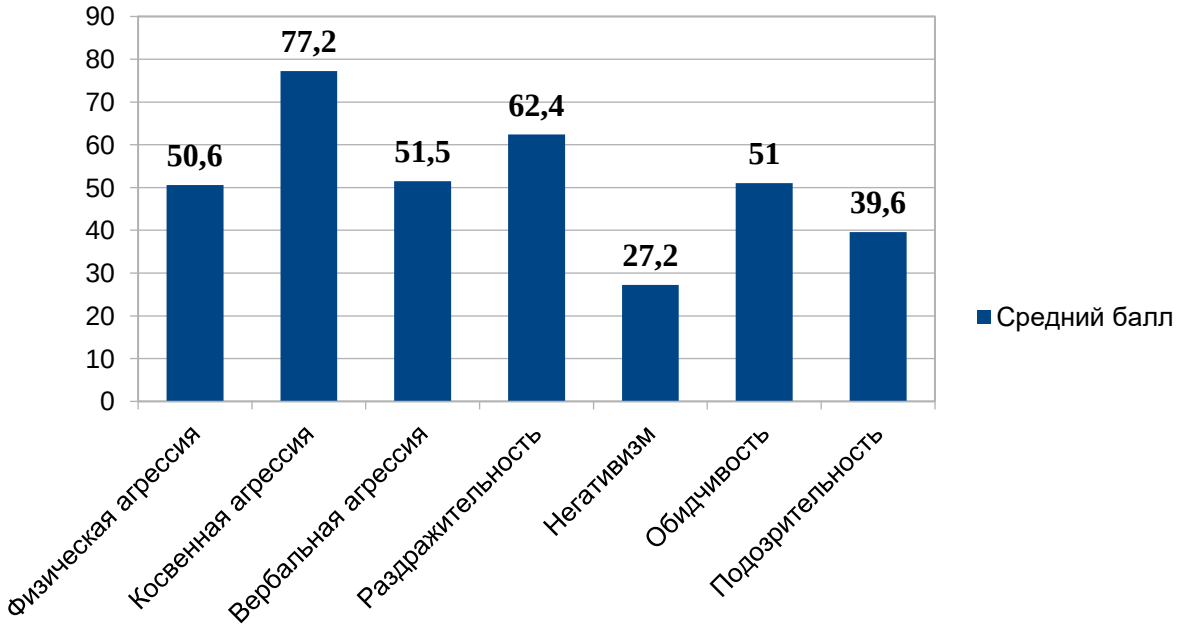


Рисунок 2. Результаты исследования спортсменов, занимающихся ИСБ по методике «Опросник Басса-Дарки»

Для спортсменов, занимающихся ИСБ, наиболее характерна косвенная агрессия. Это характеризует их как людей, чье агрессивное поведение не напрямую направлено на другое лицо, т.е спортсмены чаще используют злобные сплетни и шутки, их действия характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью (взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топаний ногами).

При этом необходимо отметить, что уровень физической агрессии находится на среднем уровне, но приближен к низким значениям. При том, что ИСБ предполагает агрессивные физические контакты, это говорит об контролируемости проявлений этого вида агрессии. Так как спортсменам необходимо полностью владеть своим телом во время поединка, в процессе тренировок они постепенно вырабатывают навыки самоконтроля. В то же время респонденты могут использовать поединки как способ эмоциональной разрядки, что тоже ведет к снижению уровня физической агрессии в повседневной жизни.

При рассмотрении отдельных показателей было выявлено, что большая часть спортсменов имеют низкие показатели негативизма. В структуре военно-патриотических молодежных сообществ присутствует определенная иерархия, где все её члены должны подчиняться строго организованной деятельности, что способствует формированию конформного поведения.

Таким образом, в результате исследования мы подтвердили гипотезу о том, что спортсменам, занимающимся ИСБ, наиболее свойственны эмотивные и экзальтированные акцентуации характера. Также было выявлено, то им не свойственна акцентуация тревожного типа. Гипотеза о том, что у спортсменов присутствует высокий уровень физической агрессии, подтверждена не была. Вопреки распространенному мнению борцы контролируют проявления физической агрессии. ИСБ может подойти для людей, имеющих завышенный уровень физической агрессии и тревожности.

Список литературы

1. Зураева А.М., Быдтаева Э.Л. Влияние акцентуации характера на достижения в спорте // А.М.Зураева А.М., Э.Л.Быдтаева // Современные исследование социальных проблем – №8 – 2017. – С. 39-45.
2. Горбунов, Г.Д. Психопедагогика спорта / Г.Д. Горбунов. – М.: Физкультура и спорт, 1986. – 208 с.
3. Кутергин Н.Б. Формирование оптимальной агрессивности у спортсменов-борцов: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. педаг. наук. - СПб. 2007. – 18 с.
4. Сафонов В.К. Проявления агрессии в поведении спортсменов и неспортсменов// Вестник Санкт-Петербургского университета – №12. – 2012. – С. 202-206.
5. Сергеев О. В. Исторический Средневековый Бой – Стальной Спорт! [Электронный ресурс]. URL: https://sporter.md/ru/posts/scrima/istoricheskij-srednevekovij-boj-staljnoj-sport (дата обращения: 05.04.2019).
6. Хо-шу-де В.А. Динамика мотивации спортсменов-каратэков. Человек как предмет познания. Материалы студенческой конференции, Институт биологии и психологии человека. – СПб., 2001. – 114 с.

Виноградова М.Ю., студентка VI курса, специальность «Клиническая психология»,
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук Красильникова Е.Д.

Особенности межличностного взаимодействия супругов, воспитывающих ребенка инвалида

В настоящее время все большую актуальность приобретает проблема изучения особенностей возникновения и протекания разнонаправленных нарушений психического развития в детском возрасте [3].

Актуальность данной проблемы объясняется тем, что психическая патология у ребенка (врожденная или приобретенная в раннем детстве) накладывает негативный отпечаток на особенности общения и взаимопонимания между его родителями. Трудности межличностного взаимодействия родителей, чаще всего, связаны с тем, что многие семьи оказываются просто бессильными в ситуации глубинного проживания горя, связанного с рождением ребенка инвалида, или с его внезапной инвалидизации в детском возрасте. В подобной ситуации супруги утрачивают интерес друг к другу, начинают негативно относиться к себе, а через себя и к своему ребенку. Без специальной психологической помощи они постепенно уходят в себя, в свой внутренний мир, что в конечном итоге может явиться пусковым механизмом к распаду семьи. Таким образом, особенности межличностного взаимодействия супругов, воспитывающих ребенка инвалида, играют важную роль в семье.

Предметом исследования данной проблемы выступают особенности межличностного взаимодействия супругов, воспитывающих ребенка инвалида (семейная сплоченность, семейная адаптация, удовлетворенность семейным функционированием, общая неудовлетворенность, семейная тревожность, нервно-психическое напряжение, личностные качества, факторы стабильности семьи).

Объектом исследования является межличностное взаимодействие супругов. *Целью нашего исследования* стало выявление особенностей межличностного взаимодействия супругов, воспитывающих ребенка инвалида по психическому здоровью. В процессе работы нами были определены следующие *задачи*, которые заключались в анализе научной литературы по вопросам изучения особенностей межличностного взаимодействия между супругами, воспитывающими ребенка инвалида, а также в исследовании уровней семейной сплоченности, семейной адаптации и удовлетворенности семейным функционированием в процессе межличностного взаимодействия супругов, воспитывающих ребенка инвалида. Далее, после рассмотрения предыдущих задач нами были выдвинуты *следующие задачи* в процессе исследования, связанные с исследованием внутрисемейных ценностных приоритетов, особенностями межличностного взаимодействия супругов в процессе воспитания ребенка инвалида (личностные качества, факторы, определяющие стабильность семьи), а также выявление психотравмирующего состояния

супругов, воспитывающих ребенка инвалида (общая неудовлетворенность, семейная тревожность, нервно-психическое напряжение). Выдвинутая нами *первая гипотеза исследования* заключается в том, что наличие ребенка инвалида в семье накладывает негативный отпечаток на межличностное взаимодействие супругов. *Вторая гипотеза* представляет собой утверждение о том, что межличностное взаимодействие супругов, воспитывающих ребенка инвалида характеризуется низкой семейной сплоченностью и адаптацией, общей неудовлетворенностью, семейной тревожностью, нервно-психическим напряжением, а также нарушением семейного функционирования и ценностных приоритетов. *Теоретическая значимость дипломной работы* представляет собой проведение комплексного психологического исследования проблемы межличностного взаимодействия супругов, воспитывающих ребенка с инвалидностью.

Практическая значимость исследования заключается в получении данных, которые позволяют наметить пути оказания квалифицированной индивидуальной и групповой психологической помощи семьям, воспитывающих детей инвалидов, в плане оптимизации стратегии внутрисемейного взаимодействия. В свою очередь, это позволит своевременно нивелировать негативные поведенческие установки и создаст необходимые условия для полноценного функционирования семьи, не смотря на проблему инвалидизации. Данная проблема непосредственно связана с двумя основными аспектами в жизни ребенка инвалида. Во-первых, на процесс воспитания и всестороннего становления, и развития ребенка в семье оказывают влияние преобладающие в данной семейной паре установки, относительно рождения ребенка с нарушениями психического развития, а также установками, обусловленными приобретенной психической патологией ребенка в раннем детстве. Установки родителей можно разделить, как на позитивные, так и на негативные [6]. Позитивные установки имеют прямое отношение к отношению и матери, и отца к ребенку, и к его проблеме. При наличии позитивной установки на воспитание и всестороннее становление ребенка инвалида сама инвалидность, как таковая, не имеет первостепенного значения в глазах родителей для развития их ребенка. В подобной ситуации любая трудность, которая в глазах других людей, окружающих данную семью, кажется непреодолимой, становится второстепенной, так как вся семья стремится развить полноценного человека, способного жить нормальной жизнью, несмотря на отклонение в развитии [2].

В случае наличия в семье негативной установки на воспитание и развитие ребенка с врожденной или рано приобретенной психической патологией в картине поведенческих проявлений родителей изначально присутствует эффект отрицания. Его сущность заключается в том, что родители изначально психологически не готовы нести груз ответственности за развитие их ребенка. Они считают, что инвалидность является существенным препятствием, затрудняющим всю жизнь изначально маленького, а затем уже и взрослого человека. В глазах таких родителей сам ребенок воспринимается и оценивается,

как нечто неспособное, недостойное того, чтобы совместно с ним идти вперед и пытаться что-то изменить в сложившейся жизненной ситуации.

Таким образом, проблема детской инвалидности коренным образом меняет как психическое развитие самих детей, так и особенности внутрисемейного взаимодействия и стиля межличностного общения между его родителями. Инвалидность оказывает негативное воздействие на отношение самих родителей к ребенку, на особенности внутрисемейного воспитания и его развития в целом.

Проблемы семей, воспитывающих детей инвалидов, характеризуются неоднозначностью и разнонаправленностью в плане их возникновения и негативного влияния на развитие семьи:

1. Тип поведенческого реагирования матерей. Прежде всего, в картине психических поведенческих проявлений матери ребенка появляется некоторая отчужденность, отгороженность от внешнего мира, связанная с глубинным внутриличностным проживанием свалившегося на нее горя, связанного с рождением ребенка с инвалидностью или приобретением таковой в период раннего детства. Социальная отгороженность женщин приводит к тому, что они замыкаются в себе, погружаются в свой внутренний мир и, в большинстве случаев, считают, что остались один на один со своей проблемой, связанной с воспитанием и развитием своего ребенка. При отсутствии поддержки со стороны мужа (отца ребенка инвалида), женщина все более отгораживается от близких и друзей и погружается в мир своих переживаний, чреватых развитием депрессивного состояния.

2. Формирование разнонаправленных комплексов неполноценности. Данной проблеме подвержены как матери, так и отцы детей с инвалидностью. При этом комплексы неполноценности имеют самую разнообразную природу своего возникновения. Прежде всего, первичный комплекс неполноценности родители связывают с рождением ребенка инвалида. При этом отец начинает думать о том, что теперь после рождения или появления в семье ребенка с особыми потребностями он не является настоящим мужчиной, так как это именно он виноват в рождении такого ребенка. У женщин отмечается иная картина формирования комплекса неполноценности. Она изначально берет всю вину за случившееся именно на себя, пытается анализировать сложившуюся ситуацию, но при отсутствии поддержки со стороны близких, со стороны мужа теряется в сложившейся ситуации и испытывает тяжесть от возникающих ситуативных переживаний, связанных с воспитанием ребенка инвалида.

3. Нарушение стиля межличностного взаимодействия между супругами. Данная проблема является основной и определяющей дальнейшее развитие внутрисемейных взаимоотношений. Супруги вдруг начинают понимать, что в связи со сложностью самой ситуации, в которой они оказались, им становится нечего сказать друг другу. Они утрачивают свою жизнерадостность, и все свое внимание и общение центрирую только на ребенке и на его проблемах, которые постепенно возрастают с ростом и развитием ребенка. Нарушение межличностного взаимодействия супругов, воспитывающих детей с инвалидностью, связаны с постепенной утратой внутрисемейных ценностных

приоритетов, на которых изначально выстраивался основной фундамент семьи, формировались правила и нормы внутрисемейного взаимодействия и поведения. Данная проблема осложняется тем, что разрушение ценностных приоритетов у матери и у отца ребенка инвалида имеют свои особенности. Так, например, женщина в силу возникновения инвалидности у ребенка не может работать, что значительно сужает круг ее социальных связей. Общение с друзьями терпит крах, так как ей кажется, что весь окружающий мир в данный момент времени смотрит именно на нее и постоянно видит в ней не ее отличительные личностные особенности, или особенности ее внешности, а лишь ребенка инвалида, которого все обсуждают, а ее осуждают за рождение такого особого ребенка. Постепенно подобные переживания приводят к угасанию интереса к жизни, к утрате смысложизненных установок и поведенческих стереотипов у женщины [4].

У отцов происходит недооценка себя и своей жизни. Они начинают ощущать себя неполноценными, уставшими и, чаще всего, либо прибегают к алкогольной зависимости, либо уходят с головой в работу и, таким образом, защищаются от сложившейся тяжелой ситуации. В такой ситуации им кажется, что инвалидность ребенка всегда будет превалировать над всеми другими внутрисемейными жизненными ситуациями, и они постепенно утрачивают веру в себя, веру в лучшее, в свою вторую половинку.

Таким образом, семья не развивается и не преодолевает проблему инвалидизации ребенка, а постепенно погружается в нее. В подобной ситуации поддержка другому становится затруднительной, так как каждый родитель по-своему проживает и переживает сложившуюся ситуацию и подсознательно винит другого.

4. Преобладание разнонаправленных депрессивных состояний. Особенно остро данная проблема характеризует поведение матери ребенка инвалида. Это объясняется тем, что со стороны мужа она не видит никакой поддержки или видит ее в недостаточном количестве, как бы ей хотелось. В ряде случаев, проблема осложняется тем, что женщины замыкаются в себе и выстраивают своеобразные механизмы психологической защиты от нежелательного воздействия со стороны внешнего мира, к которым относится и общение с мужем [4].

Таким образом, в подобной ситуации каждый из родителей ребенка по-своему проживает депрессивное состояние, выхода из которого он просто не видит. В связи с тем, что межличностное взаимодействие между родителями становится затруднительным, депрессивный фон их настроения постепенно усугубляется. Сама депрессия постепенно начинает доминировать и определять тип поведенческого реагирования в каждой конкретной жизненной ситуации [1].

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что рождение ребенка с психической патологией изменяет весь ход жизни семьи и является причиной продолжительной ее дезадаптации. Неспособность принять ситуацию может привести к отказу от ребенка, к упованиям на несчастный случай с ним или на то, что он окажется чужим [7].

Список литературы
1. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. – М.: МГУ. - 2016. – 304 с.
2. Василькова Т.А Социальная поддержка детей с ОВ. – М.: Наука. - 2015. – 98 с.
3. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение. - 2014. - 230 с.
4. Гуслова М. Н. Психологическое изучение матерей воспитывающих детей инвалидов // Дефектология. - №6. - 2013. – С. 41-45.
5. Кевля Ф.И. Семья и развитие личности ребенка // Семья в России. - 2017. - № 2. – С. 22-24.
6. Коняева Н.П., Никандрова Т.С. Воспитание детей с нарушением интеллектуального развития. – М.: Владос. - 2015. - 200 с.
7. Стребелева Е.А., Мишина Г.А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии. – М.: Парадигма. - 2015. - 72 с.

Графова А.Е., магистрант I курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психологическое консультирование»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Ребрилова Е.С.

Научные представления о здоровом образе жизни: от истоков до наших дней

Здоровый образ жизни – понятие многогранное. Он рассматривается в различных естественных и общественных науках (медицина, биология, гигиена, организация здравоохранения и др.). В меньшей степени представления о здоровом образе жизни исследуется в философских, педагогических и социологических науках.

Согласно, Ю.П. Лисицыну здоровый образ жизни определяется как «деятельность, наиболее характерная, типичная для конкретных социально-экономических, политических, экологических и прочих условий, направленная на сохранение и улучшение, укрепление здоровья людей» [6, с. 57].

Л.В. Доброрадова считает, что здоровый образ жизни «целесообразно рассматривать как совокупность внешних и внутренних условий жизнедеятельности человеческого организма, при которых все его системы работают достаточно долговечно, а также совокупность рациональных методов сохранения здоровья, гармонического развития личности» [4, С. 29-35].

По мнению В.И. Мацедонского, здоровый образ жизни включает в себя следующие основные элементы: плодотворный труд, искоренение вредных привычек, рациональный режим труда и отдыха, оптимальный двигательный режим, рациональное питание, личную гигиену, закаливание и т.п. [7, С. 50-55].

Говоря о представлениях о здоровом образе жизни в зарубежной научной литературе, следует привести один из первых хрестоматийных примеров, которым является биография итальянского философа Луиджи Корнаро, родившегося в 1467 году. До 40 лет он жил достаточно распутной жизнью, ни в чем себе не отказывал. И к этому времени его силы были истощены, врачи определяли его состояние как близкое к смерти. Они уже не видели пользы для его здоровья в медикаментозных препаратах и считали, что единственное средство, способное продлить ему жизнь – умеренность во всем. Л. Корнаро последовал рекомендациям врачей и коренным образом изменил свой привычный образ жизни: отказался от спиртных напитков, перешел на здоровое питание, не переедал, взял под контроль свою эмоциональную сферу. Уже через год он совершенно восстановил свое здоровье.

В возрасте 85 лет Л. Корнаро написал знаменитую книгу «Как прожить сто лет», которая была затем переведена на все европейские языки. В ней он обобщил свой опыт оздоровления. В сущности, этот труд можно считать первым ориентированным на соблюдение определенных гигиенических правил и следование требованиям здорового образа жизни. Л. Корнаро умер в 1566 году в Падуе, прожив 100 лет. Надо заметить, что в эпоху Средневековья далеко не каждому удавалось дожить до сорокалетнего возраста. Л. Корнаро же до самого конца сохранил ясное мышление и активное поведение [5, С 356–367].

Огромное значение для раскрытия научных основ здорового образа жизни имело учение макробиотики, которое создал в конце XVIII века знаменитый немецкий врач Христофор Вильгельм Гуфеланд. Его книга по макробиотике «Искусство продления жизни, или Макробиотика», изданная в Берлине в 1796 году, дала мощный импульс к появлению целой серии как научных, так и популярных медицинских и гигиенических сочинений в разных странах. Она была, по сути, первой работой по гигиене, здоровому образу жизни и психологии долголетия. Рекомендации по сохранению здоровья здесь основываются не только на здравом смысле, но и на большом врачебном опыте и медицинской практике [8].

Первые эмпирические и целенаправленные исследования по проблеме здорового образа жизни за рубежом связаны с работами американских ученых. В 1965 году Беллок и Бреслау начали изучение влияния образа жизни на состояние здоровья человека. Ими было опрошено 7000 людей в возрасте от 20 до 75 лет. Сравнение различных возрастных групп по итогам исследования показало, что в каждой из них совокупный уровень состояния здоровья повышался по мере «оздоровления» образа жизни [8].

Дальнейшее развитие представлений о здоровом образе жизни состояло в разработке комплексного подхода к сохранению здоровья, что прослеживается в трудах врача-гигиениста и крупнейшего представителя натуральной гигиены Герберта Макголфина Шелтона. Натуральная гигиена рассматривалась им как комплекс оздоровления организма человека с помощью естественных методов и природных факторов, была направлена не только на физическое исцеление, но и

на духовное, психологическое и нравственное обновление. Г. Шелтон изучал методы натуральной гигиены и способы их практического применения [12].

В формировании отечественных научных представлений о здоровом образе жизни огромная роль принадлежит великому русскому ученому Михаилу Васильевичу Ломоносову. Много внимания он уделял профилактике болезней. В работе «Первые основания металлургии или рудных дел» (1741) Ломоносов изложил свое видение охраны здоровья работающих в шахтах и дал рекомендации по созданию искусственной вентиляции, разработал ряд приспособлений для безопасного труда, придумал специальную защитную одежду, предлагал создать места отдыха в шахтах, ввести семичасовой рабочий день и запретить труд детей [10].

С 1799 года по 1828 год в России были изданы «Простонародный лечебник», «Русский сельский лечебник», книги «О физическом и нравственном воспитании», «О продолжении человеческой жизни», «Словарь физического и нравственного воспитания», и др. В них были изложены рекомендации, способствующие лечению без употребления лекарств от самых распространенных болезней простыми средствами – травами, диетой.

Таким образом, в XX веке как за рубежом, так и в России в научной литературе были представлены конкретные практические рекомендации по здоровому образу жизни [5, С 356–367].

В середине XX века в рамках социальной медицины сформировалось современное понимание ЗОЖ как совокупности здоровьесберегающих норм и правил, которые реализуются в образе жизни человека. Большая заслуга в этом принадлежит академику РАМН Юрию Павловичу Лисицыну. Он обосновал воздействие образа жизни на формирование здоровья и разработал концепцию здорового образа жизни, которая строится на научных положениях о факторах риска для здоровья.

К активным пропагандистам здорового образа жизни можно отнести академика Николая Михайловича Амосова. В своих книгах он убедительно утверждает здоровый образ жизни, подразумевающий физическую культуру, двигательную активность. Амосов считал, что в большинстве болезней виновата не природа, не общество, а только сам человек.

В одной из последних книг — «Энциклопедии Амосова», автор формулирует ряд принципов касательно ЗОЖ: 1) переедание, физическая детренированность, психическое перенапряжение и отсутствие закаливания служат главными причинами болезней; 2) люди сами виноваты в своем нездоровье, а вовсе не внешняя среда, не общество, не слабость человеческой природы; 3) для лечения болезней нужно прежде всего ликвидировать факторы риска, т. е. тренироваться, жить впроголодь и есть сырые овощи, не кутаться и спать сколько хочется и не курить; 4) лекарства, к которым так привязаны люди, будут при этом действовать гораздо эффективнее; 5) если техника освободила человека от полезных нагрузок, их нужно компенсировать «бесполезными» — физкультурой; 6) ешьте больше овощей и фруктов; 7) строго держите вес; 8) доверяйте своей природе и «не бегайте» зря к докторам [1].

Дальнейшее развитие концепции здорового образа жизни можно найти в статьях Игоря Алексеевича Гундарова. В частности, им было отмечено, что недостаточно внимания уделяется изучению природы нормы, не создана общепринятая концепция здоровья. Автор, анализируя опыт реализации профилактических программ, констатирует, что здоровье и здоровый образ жизни нельзя определить и понять в отрыве от среды, в которой живет человек. При формировании ЗОЖ необходимо воздействовать не столько на факторы риска, сколько на причины и условия их возникновения [3].

И.А. Гундаров считает, что нельзя недооценивать влияние познавательных и эмоциональных факторов на самосохранительное поведение, акцентирует внимание на психологических методах формирования здорового образа жизни, а именно готовности к ведению здорового образа жизни; выработке навыков здорового поведения; наличии факторов подкрепления [3].

Таким образом, можно отметить смещение акцентов в концепции здорового образа жизни от факторов риска к резервам здоровья, т.е. использование индивидуального подхода для сохранения и укрепления здоровья с учетом показателей факторов риска, а также ресурсов здоровья отдельно взятого человека и признание важности психологических методов формирования ЗОЖ.

Говоря о современном состоянии научных исследований в области здорового образа жизни, следует отметить, что этому вопросу посвящен ряд диссертационных исследований, в основном в медицинских, педагогических и социологических науках, и совсем небольшое количество научных работ выполнено в рамках психологии. В докторской диссертации О.С. Шустера, например, обсуждаются психологические аспекты здорового образа жизни, анализируется соотношений познавательной и оздоровительные активности в области в области физической культуры; обосновывается субъективно-психологическая детерминация и внешняя детерминация формирования здорового образа жизни средствами массовой информации; рассматривается единое информационное пространство как база для формирования здорового образа жизни [13].

На сегодняшний день следует обозначить проблему недостаточной освещенности концепции здорового образа жизни в психологической литературе. Отсутствует систематизация психологических составляющих здорового образа жизни. Объектом научных исследований в основном выступают подростки (школьники) и молодежь (студенты). Крайне мало работ по зрелому возрасту (трудящееся население). Пожилой возраст, вообще, не попадает в поле зрение исследователей. Вместе с тем, в связи с увеличением продолжительности жизни, вопросы сохранения и поддержания здоровья пожилых людей представляют сегодня особый интерес [9, С. 99 –106]. Как правило, научные исследования носят преимущественно констатирующий характер, иллюстрируя общую картину здорового/нездорового поведения на основе полученных в ходе исследования эмпирических данных относительно отдельных факторов риска (распространенность табакокурения,

злоупотребления алкоголем и психоактивными веществами, характеристика питания и двигательной активности и т.д.) [9, С. 99 –106].

В научной литературе, а также эмпирических исследованиях пока ещё явно недостаточно рассматриваются вопросы ценностного отношения к здоровому образу жизни; направленности личности на ведение здорового образа жизни и мотивации как определяющего фактора поведенческих паттернов; не представлена динамика отношения к здоровому образу жизни в разных возрастных группах.

В настоящее время недостаточно освещен психологический аспект сохранения и поддержания здоровья, ведения здорового образа жизни и трудового долголетия работающей части населения Российской Федерации [2, С. 30 – 37].

Вместе с тем нельзя не отметить, что на современном этапе в целях оздоровления населения власти страны целенаправленно продвигают идею здорового образа жизни которое наряду с разработкой технологий повышения мотивации к здоровому образу жизни, отмечается как одно из приоритетных направлений развития науки (Указ Президента В.В. Путина «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации от 07.05.2018 г.) [11].

Список литературы

1. Амосов Н.М. Энциклопедия Амосова: Алгоритм здоровья. Человек и общество. - М.: ООО «Издательство АСТ»; Донецк: «Сталкер», 2003. - 461 с.

2. Гофман О.О. Постановка проблемы ответственности за здоровый образ жизни персонала (индивидуальный и организационный аспект)// Психология труда и управления как ресурс развития общества как ресурс глобальных изменений: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию Факультета психологии Тверского государственного университета. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2018. - С. 30-37.

3. Гундаров И. А., Киселева Н. В., Копина О. С. Медико-социальные проблемы формирования здорового образа жизни. - М.: НПО «Союзмединформ», 1989. - 84 с.

4. Доброрадова Л.В. Здоровый образ жизни как объект исследования в различных областях науки // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. - №5. - С. 29-35.

5. Здоровая личность/под ред. Г. С. Никифорова. - СПб.: Речь, 2013. – 399 с.

6. Лисицын Ю.П. Общественное здоровье и здравоохранение: Учеб. для вузов. - М.: ГЭОТАР-МЕД, 2002. - 520 с.

7. Мацедонский В. И. Здоровый образ жизни // Физическая культура в школе. – 2014. - № 1. - С. 50-55.

8. Никифоров Г.С. Психология здоровья. - СПб.: Речь, 2002. - 256 с.

9. Никифоров Г.С., Дудченко З.Ф. Концепция здорового образа жизни: история становления // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, 2017. - Том 27. № 1. - С. 99 –106.

10. Психология здоровья: учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. - СПб.: Питер, 2006. - 607 с.
11. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 "О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200 (дата обращения: 7.04.2019).
12. Шелтон Г.М. Ортотрофия: Основы правильного питания / пер. с англ. и предисл. Л. Владимирского. - М.: Мол. Гвардия, 1992. - 351 с.
13. Шустер О.С. Психология здорового образа жизни и средства массовой информации / под ред. С. Г. Антонова. - СПб.: Изд-во СПбГУ, 2003. - 328 с.

Дейкин Д.В., магистрант I курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психологическое консультирование»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Ребрилова Е.С.

Психологические проблемы делегирования в бизнесе

В современной экономической обстановке большинству организаций приходится постоянно адаптироваться к изменяющимся рыночным условиям. Особенно остро эта проблема стоит в кризисный период, когда факт «жизнедеятельности и жизнеспособности предприятия» ставится под вопрос. Эффективность процесса адаптации организации во многом зависит от количества и качества управленческих технологий и инструментов, применяемых руководителем для решения производственных задач.

Одной из важнейших управленческих компетентностей руководителя предприятия, является способность делегировать полномочия, которая может рассматриваться как инструмент организационного развития и преодоления кризиса, что объясняет интерес к этому феномену исследователей в области менеджмента (М.Х. Мескон, Т.В. Коренькова, А.А. Чекан, Т.Б. Шрамченко), тайм-менеджмента (С.В. Потапов), экономики (Н.В. Ким, С.О. Календжян, О.В. Гумилевская) и т.д. Однако психологические исследования феномена «делегирование полномочий» представлены фрагментарно, в частности описаны только алгоритмы делегирования полномочий (Л.А. Деркунская) и особенности их реализации (С.Ю. Нарцисова). Все это позволяет говорить о том, что работы подобного рода представляют научную ценность поскольку расширяют знания в области психологии труда и организационной психологии о психологических показателях качества делегирования, его детерминантах, проявлениях и проблемах, связанных с этой управленческой функцией.

Анализ теоретических источников позволяет сделать вывод о том, что на сегодняшний день нет единого определения этого феномена, так, например, D.

Laird и E. Laird (1976), процесс делегирования описывают как механический или логический процесс. По мнению Р. Нельсона (Nelson 1991), делегирование – процесс комплексный, сложный и решающий, потому что вовлекает человеческие отношения. Делегирование — передача задач и прав получателю, который принимает на себя ответственность за них (М.Х. Мескон) [1, с. 232-233]. Делегирование полномочий – это передача руководителем определенного объема прав и обязанностей по выполнению определенной функции своим подчиненным (Т.Б. Шрамченко) [3, с. 98].

Таким образом, делегирование представляет собой средство, при помощи которого руководитель распределяет среди сотрудников многочисленные задачи, которые должны быть выполнены для достижения организационных целей. Если необходимая для делегирования задача не передается подчиненному, руководитель вынужден будет выполнять ее сам, что во многих случаях просто невозможно, так как время и способности руководителя ограничены. Поэтому, в подлинном смысле слова, делегирование представляет собой акт, который трансформирует рядового сотрудника в руководителя.

Надо понимать, что делегирование полномочий несет за собой разделенную ответственность за выполнение порученного задания, поскольку с переданными задачами на подчиненных возлагается и ответственность за их выполнение, но и с руководителя она не снимается. Он продолжает нести ответственность за организацию и выполнение всех функций, входящих в его компетенцию. Эта точка зрения в настоящее время получила наибольшее распространение. Ответственность, таким образом, разделяется на две части: управленческую ответственность, которая не делегируется, и исполнительскую или функциональную ответственность, которая делегируется исполнителю одновременно с полномочиями по выполнению определенных функций, задач. Исполнительская ответственность означает, что сотрудник отвечает за результаты выполнения функций, перед теми, кто передает ему полномочия [3].

Итак, делегирование ответственности понимают, как передачу индивидом ведущей роли в каком-либо направлении жизни другому человеку или группе лиц. Эта передача может касаться как отдельного сегмента деятельности, так судьбы в целом (В.В Козлов, М.Н Гордеев, Власов Н.А). Таким образом, в организации от руководителя происходит частичный процесс делегирования его общей ответственности за всю компанию своим подчинённым. А сотрудники в свою очередь передают руководителю ответственность за распоряжение их компетентностью в целях выполнения общих задач организации [7].

Надо отметить, что зачастую результат делегирования полномочий не удовлетворят руководителя и это сопряжено с тем, что руководители неправильно определяют, что включает в себя делегирование. Часто они путают данное понятие с простыми поручениями (А.В Заграновская) [2].

Процесс делегирования детерминируется мотивами руководителя, которые в свою очередь делятся на личностно-ориентированные (увеличение свободного времени) и ориентированные на благополучие и развитие компании (повышается гибкость системы управления; принятие решений приближается к

месту их реализации, повышается их качество; сокращаются потери времени на ожидание указаний; повышается оперативность управления; создаются условия для формирования в коллективе атмосферы творческого труда; улучшается морально-психологический климат; создаются условия для обучения персонала, подготовки кадрового резерва; повышается мотивация персонала; формируется команда единомышленников, способных решать сложные производственные задачи; создается основа для формирования самоуправляемых рабочих групп и команд.) [3]. И если мотивация для делегирования неверна, то это по всей видимости также приведет к неудовлетворительному результату или блокировке подчиненными самого процесса.

В теории описаны три типа причин блокировки делегирования полномочий: связанные с руководителем, связанные с подчиненными и связанные с организационно-техническими особенностями компании.

Таким образом, руководитель должен четко понимать, что он может делегировать, когда, кому и как.

Подлежит делегированию: часто повторяющаяся, рутинная работа, хорошо знакомая работа, нелюбимая работа, работа, которая получается плохо, работа, которая очень нравится, работа, которая поможет развитию других, подготовительная работа [1, 5].

Когда необходимо делегировать:

1. В ежедневных делах, когда позволяет рабочая обстановка.
2. При изменении ситуации, требующей перераспределения функции (увольнение или прием на работу новых сотрудников).
3. При реорганизации и структурной перестройке организации.
4. При наступлении непредвиденных событий, кризисных ситуаций.
5. При появлении новых сфер деятельности организации, открытии новых возможностей [5, с. 51-52].

Кому необходимо делегировать:

1. Непосредственному подчиненному.
2. Работнику, желающему выполнить предоставляемую работу, обладающему соответствующими компетенциями.

К организационно – техническими проблемам связанными невозможностью делегировать как правило относят:

1. Отсутствие штатной единицы – сотрудника для делегирования.
2. Отсутствие выборочного контроля для предупреждения руководства о возможной опасности (не выполнения задания или некачественного выполнения).

Среди психологических проблем, делегирования полномочий выделяют проблемы руководителя, и проблемы подчиненных.

Основными из них являются недоверие руководителя подчиненному, трудности выбора будущего кандидата для передачи полномочий, а также страхи: риска, потери власти, передачи избыточной власти подчиненному, потери авторитета руководителя, оттягивание принятия решения о делегировании полномочий, уверенность в том, что руководитель выполнит

задачи качественнее сам, страх перед проблемами при взятии на себя новых функций после делегирования, отсутствие должного внимания к процессу управления [4].

Со стороны подчиненных это боязнь риска невыполнения поставленных задач и не желание выходить из зоны комфорта (подчиненный считает удобнее спросить руководителя что делать, чем самому решить проблему; боится критики за совершенные ошибки; отсутствует информация и ресурсы, необходимые для успешного выполнения задания; большой объем работы, или же подчиненный считает, что это так; отсутствие уверенности в себе и дополнительной мотивации для дополнительной ответственности), личностные особенности (ригидность и тревожность) мешающие принимать нововведения в организации (к которым относят делегирование задачи и принятие ответственности за ее выполнение (т.е. процесс выполнения и результат), а также психологические защиты сопровождающие данный процесс (Л.Ю. Субботина, Т.С. Евтюшина) [6].

Таким образом, перед организационным психологом посредством консалтиногового процесса стоит непростая задача нивелировать или полностью устранить рассмотренные психологические проблемы, приводящие к некачественному делегированию управленческих функций как со стороны руководящего состава, так и со стороны рядовых сотрудников.

Список литературы

1. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. - М.: Дело, 1995. – 704 с.
2. Заграновская А.В. Психологические основы делегирования полномочий// Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. - 2014 г. - № 2. - С. 58-69.
3. Шрамченко Т.Б. Факторы, определяющие эффективность делегирования полномочий в современных условиях// Вестник ГУУ. - 2014. - №7. - С. 95-100.
4. Потапов С.В. Как управлять временем. – М.: Эксмо, 2007 – 30 с.
5. Нарцисова С.Ю. Психология управления. — М.: Академия МНЭПУ, 2017. — 166 с.
6. Евтюшина Т.С., Субботина Л.Ю. Психологическая защита при организационном сопротивлении как фактор организационной культуры// Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки. - 2012. - № 3. - С. 118-122.
7. Козлов В.В., Гордеев М.Н., Власов Н.А. Делегирование ответственности: Основные теории// Методология современной психологии. - 2016. - С. 149-157.

Евсейчик В.А., студентка III курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология труда и клиническая психология» Гудименко Ю.Ю.

Акцентуации характера у людей с нарушениями сна

В современном мире становится все более актуальной проблема нарушений сна. Нарушения сна широко распространенное явление: около 12 процентов взрослого населения мира предъявляют жалобы на плохой или недостаточный сон.

Почти треть жизни человек проводит во сне. Сон является одной из важнейших функций живого организма и оказывает влияние на состояние здоровья человека не меньшее, чем период бодрствования. Нормальный сон является одним из главных составляющих понятия «качество жизни» и влияет на все аспекты жизнедеятельности человека [1].

В настоящее время используются три классификации расстройств сна: пересмотренное издание международной классификации расстройств сна, раздел расстройств сна в DSM-IV, а также раздел в МКБ-10, в котором описаны расстройства сна неорганической этиологии.

Пересмотренное издание международной классификации расстройств сна включает 88 синдромов. Они разделены на следующие категории:

- диссомнии, т. е. расстройства засыпания и поддерживания сна и расстройства в виде повышенной сонливости
- парасомнии, т. е. нежелательные явления, которые возникают преимущественно во время сна
- расстройства сна, связанные с психическими, неврологическими или с другими соматическими расстройствами
- предположительные расстройства сна.

Международная классификация расстройств сна отличается от других классификаций сна и тем, что в нее включены сомнографические диагностические критерии.

В раздел нарушений сна в DSM–IV входят:

1. Первичные расстройства сна

a. Диссомния, включающая:
- первичную инсомнию
- первичную гиперсомнию
- нарколепсию
- расстройство сна, связанное с дыханием (апноэ во сне)
- расстройства сна, связанные с нарушением циркадного ритма
- диссомнию неуточненную

b. Парасомния, в которую входят:
- расстройства сна с кошмарами
- ночные ужасы
- нарушения сна, связанные со снохождением

- парасомния неуточненная

2. Расстройства сна, связанные с другим психическим заболеванием:

a. бессонница, связанная с другим психическим расстройством

b. гиперсомния, связанная с другим психическим расстройством

3. Другие расстройства сна:

a. расстройства сна на основе органических заболеваний

b. расстройства сна, вызванные приемом психоактивных веществ

В МКБ–10 расстройства сна неорганической этиологии перечислены вместе с психическими и поведенческими расстройствами. Расстройства сна включают в себя:

а) нарушения засыпания и поддержания сна (бессонница);

б) нарушения в виде повышенной сонливости (гиперсомния);

в) нарушения цикличности сна и бодрствования;

г) апноэ во сне;

д) нарколепсию и каталексию;

е) другие нарушения сна (синдром Клейне-Левина);

ж) нарушение сна неуточненное.

В настоящее время одними из основных причин расстройств сна становятся стресс (из-за неприятностей на работе, разлада в семейной жизни), а также высокая эмоциональная лабильность (всплески как положительных, так и отрицательных чувств).

Каждый человек в своей жизни переживает стресс и иногда чувствует тревогу, но существуют личностные особенности, которые могут повлиять на восприятие стресса и соответственно на реакцию человека на окружающий мир. Такими особенностями являются акцентуации характера. Ригидные характеристики личности, «застревание» на неприятных переживаниях и мыслях сильно влияют на восприятие человеком стресса. Так, например, у людей с тревожной акцентуацией часто встречаются состояния беспокойства, которые могут поспособствовать возникновению нарушений сна. В отличие от них, люди с гипертивной акцентуацией имеют приподнятое настроение, беззаботность, у них наблюдается более легкая реакция на стресс [2, 3].

Некоторые исследователи (К.Н. Стрыгин) связывают особенности характера, в частности их акцентуации, и возникновение нарушений сна. В рамках нашего исследования мы поставили цель проверить данную гипотезу и определить, действительно ли акцентуации характера способствуют возникновению проблем со сном.

Актуальность проведения данного исследования состоит в том, что установление взаимосвязи особенностей характера и нарушений сна позволит наиболее успешно выбрать методы терапии, определить необходимость включения снотворных препаратов в лечение заболевания, которые обладают множеством побочных эффектов (сонливость в дневное время, лекарственная зависимость, развитие амнезии, ухудшение координации движений и способности к обучению, путаная речь и даже летальный исход).

Установленная связь поможет выяснить с какими чертами характера человека необходимо работать во время проведения психотерапии. Устранение первопричины (чрезмерной реакции на стресс) может поспособствовать разрешению проблем со сном.

Такой подход поможет отказаться от неразумного и повсеместного внедрения фармакологических препаратов для борьбы с нарушениями сна, что сделает терапию более эффективной и безопасной.

В проведенном нами исследовании приняло участие 19 человек, в том числе 15 девушек и 4 молодых человека. Возраст испытуемых от 19 до 22 лет. Испытуемые являются учащимися ТвГУ, ТвГТУ и ТвГМУ, не работают. Для исследования была выбраны две методики: «Определение типа характера» (опросник К. Леонгарда – Г. Шмишека) и тест Т. Мюллера. Данные методики позволяют определить акцентуацию характера и наличие нарушений сна.

В результате исследования мы получили следующие данные, указанные на рисунке 1 и рисунке 2.

Было выявлено, что 79 % испытуемых имеют признаки нарушений сна, 21 % - не имеют проблем с качеством сна.



Рис. 1. Наличие проблем со сном у испытуемых

В результате исследования было выявлено, что в 18 % случаев у испытуемых, которые имеют проблемы со сном, присутствует тревожная акцентуация характера, в 18 % случаев экзальтированная акцентуация, в 14% - циклотимная, в 14 % случаев встречается застревающий тип акцентуации, в 15 % встречаются другие типы акцентуаций, в 21 % случаев акцентуированные черты не встречаются.

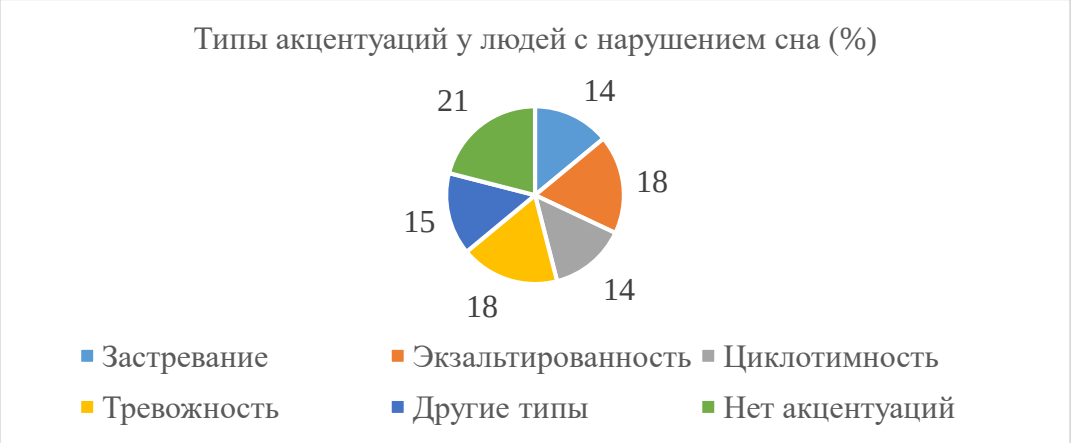


Рис. 2. Типы акцентуаций у людей с нарушением сна

Тревожный тип отличается ощущением беспокойства, внутренней напряженности, склонен ожидать неприятности. Для данного типа характерны постоянные сомнения в правильности своих поступков и мыслей, стремление сглаживать и избегать конфликтов любой ценой. Тревожность выражается в мнительности, чувстве обеспокоенности, не имеющем под собой видимых причин, но вызываемом внутренними коллизиями. Такие люди имеют заниженную самооценку, они ранимы, нерешительны, неустойчивы в стрессовых ситуациях.

Люди экзальтированного типа интенсивно реагируют на любые (даже незначительные) события, впадая при этом то в депрессию, то в эйфорические крайности – от самого мрачного до самого мечтательного и счастливого состояния. Такие люди зависимы от смены настроение и склонны к самообвинению.

У циклотимного типа период подъема чередуется с периодом спада. В периоды подъема такие люди общительны и приветливы, легко знакомятся с новыми людьми и находят со всеми общий язык. В период спада весь мир может быть окрашен в мрачные тона, из оптимистов они превращаются в пессимистов, мрачно переживающих даже мелкие неудачи. В такие моменты циклотимные личности избегают любых контактов. Циклотимы имеют неустойчивую самооценку, они вспыльчивы и обидчивы, склонны к самообвинениям и замкнуты.

Застревающий тип характеризуется склонностью долго переживать сильные чувства, особенно, когда они не были выражены в реальной жизни из-за каких-либо внешних обстоятельств. Эти чувства могут не затухать или вспыхивать с новой силой спустя недели, месяцы, даже годы. Такие люди бывают обидчивы, самонадеянны, они властолюбивы и подозрительны [2, 3].

Люди с вышеуказанными акцентуациями часто нестрессоустойчивы и сложно переживают как негативные, так и положительные ситуации. Подобные особенности психики: интенсивная реакция на стрессогенные обстоятельства, негативная окраска мира, неустойчивость и вспыльчивость, могут являться одними из решающих факторов в формировании нарушений сна.

Данное исследование проводилось на малой выборке и являлось пилотным, поэтому для окончательного подтверждения гипотезы и уточнения результатов необходимо провести исследование на большем количестве человек.

Список литературы

1. Голдман С., Недергард М. Промывка мозгов // В мире науки. – 2016. – № 5-6. – С. 58-64.
2. Леонгард К. Акцентуированные личности / Пер. с нем. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 2000. – 544 с.
3. Тутушкина М.К. Практическая психология. – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 1998. – 336 с.

Евсейчик В.А., студентка III курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – медицинский психолог ГБУЗ «Областной клинический психоневрологический диспансер» Панасенкова Л.А.

Особенности внутрисемейных отношений лиц, страдающих алкоголизмом

В настоящее время проблема химических зависимостей является одной из важнейших во всем мире. Злоупотребление алкоголем имеет серьезные психологические, социальные, биологические, экономические и юридические последствия. Алкоголизм затрагивает все сферы жизни, страдает не только организм человека, его психика, но и, как правило, окружение. Нарушается межличностное взаимодействие на всех уровнях. Важнейшим является вопрос о микросоциальных (внутрисемейных) причинах и последствиях алкоголизма, которые недостаточно изучены на данный момент. Алкоголь вызывает поражение генетического аппарата половых клеток, что способствует ухудшению наследственности, появлению аномалий развития у потомства [1, 4].

Создание новых способов терапии и профилактики развития данного заболевания – это важная и актуальная задача современных ученых.

Авторы одной из концепции психогенеза алкоголизма С. Рейхельт-Нусиф и С. Хеддер считают, что алкоголизм — это не патология индивидуума, а результат взаимодействия всех членов семьи или часть функционирования структуры семьи, направленная на сохранение семейного гомеостаза [3].

Злоупотребление алкоголем может выполнять функцию регуляции эмоционального климата в семье – члены семьи сознательно или чаще всего неосознанно поддерживают потребление алкоголя их родственником, что является формой созависимости [3].

И. В. Бокий и С. В. Цыцарев предложили классификацию ведущих мотивов, которые определяют содержательную сторону влечения к алкоголю в семьях зависимых. Влечение к алкоголю, в том числе и патологическое, выступает как средство [5]:

- редукции напряжения
- повышения самооценки
- изменения аффективного состояния
- получение удовлетворения
- компенсации недостающих форм и способов удовлетворения потребностей
- коммуникациимежличностной защиты-манипуляции (формируются в основном в результате неправильного семейного воспитания по типу явного и скрытого эмоционального отвержения, гипопротекции или же чрезмерной опеки (гиперпротекции))

При формировании алкогольной зависимости большую роль играет стиль взаимоотношений между членами семьи и попустительское отношение родителей к опьянению. Неблагополучная атмосфера негативно сказывается на психике ребенка, у него могут сформироваться невротические, а также девиантные формы поведения, которые в более старшем возрасте становятся базисом для формирования алкоголизма [2].

Стереотип ролевого поведения зависимых от алкоголя, заложенный в родительских семьях, является одним из факторов, определяющих дисфункциональный тип отношений в их собственных семьях, который характеризуется несовпадением вербальных и невербальных компонентов деятельности членов семьи (рассогласование словесной информации и реального поведения).

Наше исследование было направлено на применение метода генограммы в группе лиц, страдающих алкоголизмом для получения сведений об особенностях семейных взаимоотношений и наличия родственников, злоупотребляющих алкоголем в семье испытуемых. Мы предположили, что особенности внутрисемейных взаимоотношений (в частности, гиперпротекция и гипопротекция) связаны с развитием алкогольной зависимости. Экспериментальная группа была сформирована на базе ГБУЗ ОНД. В исследовании приняли участие 23 человека, в том числе 14 мужчин и 9 женщин в возрасте от 30 до 72 двух лет.

В ходе работы было выявлено, что в 61 % случаев в родительских семьях испытуемых применялся такой тип воспитания как гиперпротекция, в 22 % случаев в родительских семьях испытуемых применялся такой тип воспитания как гипопротекция, в 17 % случаев в родительских семьях испытуемых применялись другие типы воспитания. Данные представлены на Рис. 1.

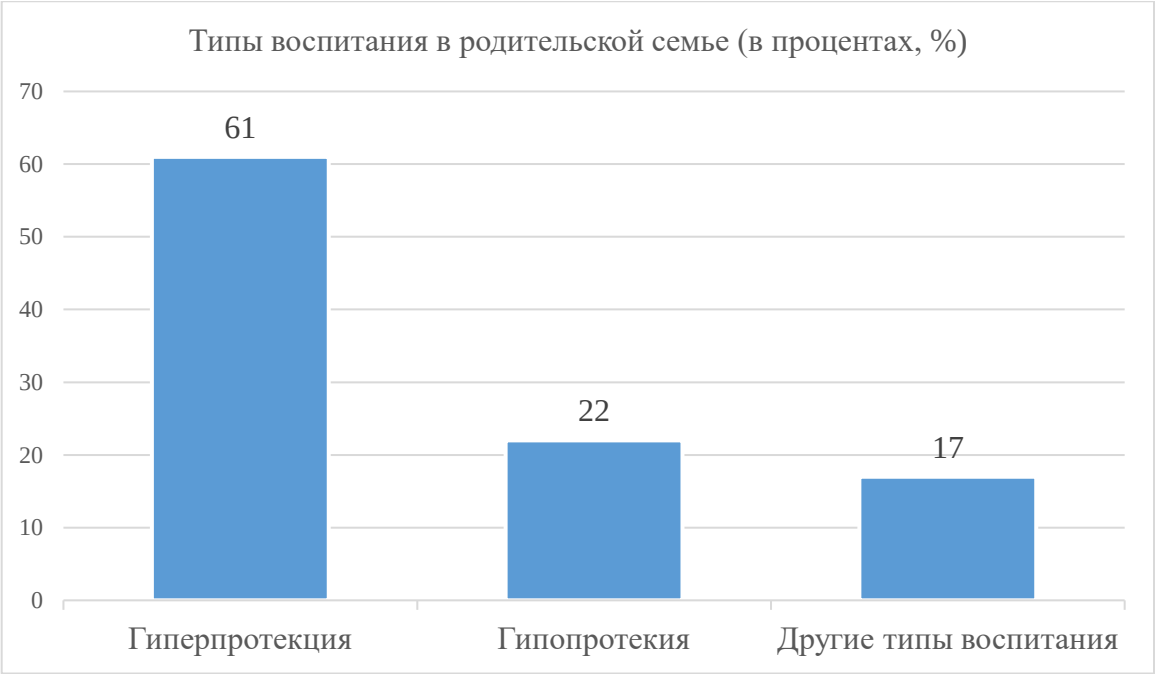


Рис. 1. Типы воспитания в родительской семье

Такие типы семейных взаимоотношений как гиперпротекция и гипопротекция являются основой для формирования черт личности, которые препятствуют нормальной социализации и адаптации индивидов в обществе и способствуют развитию зависимого поведения [5].

Гиперпротекция выражается в стремлении родителей окружать ребенка повышенным вниманием, защищать даже при отсутствии реальной опасности, постоянно удерживать около себя. Несмотря на внешнюю заботу, гиперпротекция приводит, с одной стороны, к чрезмерному преувеличению собственной значимости у ребенка, с другой — к формированию у него тревожности, беспомощности, запаздыванию социальной зрелости.

Чрезмерная опека препятствует развитию самостоятельности и уверенности в себе, такие люди зависят от чужого мнения и подчиняются авторитетам.

При гипопротекции для родителей характерно неумение, неспособность или нежелание руководить детьми, в связи с этим ребенок не направляется родителями, он не знает запретов и ограничений. С другой стороны, воспринимая недостаток руководства со стороны родителей, как проявление равнодушия и эмоционального отторжения, дети испытывают страх и неуверенность. Неспособность семьи контролировать поведение ребенка может привести к вовлечению его в антисоциальные группы, поскольку психологические механизмы, необходимые для самостоятельного, ответственного поведения в обществе у него не сформированы [5].

В результате исследования самооценки авторитета испытуемых в их собственных семьях было выявлено, что в 83 % случаев испытуемые не считают себя авторитетами в собственной семье, и только в 17 % случаев испытуемые полагают, что являются авторитетами. Данные представлены на Рис. 2.



Рис. 2. Самооценка собственного авторитета в семье

Меньшая часть испытуемых (17 %), считают себя авторитетами в семье. Это может говорить о склонности большинства (83 %) испытуемых не брать на себя ответственность за собственную жизнь, быть более конформными и подчиняться другим, данные особенности способствуют развитию зависимого поведения. Представленные свойства личности испытуемых могли стать результатом гиперопротекции и гипопротекции, которые являлись основными типами воспитания в родительских семьях испытуемых в большинстве случаев.

Таким образом, представленные результаты подтверждают концепцию психогенеза алкоголизма С. Рейхельт-Нусиф и С. Хеддер, которая говорит о том, что алкоголизм является результатом дисгармоничного семейного взаимодействия.

Список литературы

1. Лисицын Ю.П., Копыт Н.Я. Алкоголизм (социально-гигиенические аспекты). – М: Медицина, 1983. – 233 с.
2. Тиганов А.С., Снежневский А.В., Орловская Д.Д. и др. Руководство по психиатрии. – М.: Медицина, 1999. – Т. 2. – 748 с.
3. Тхостов А.Ш., Елшанский С. П. Психологические аспекты зависимостей. – М.: Научный мир, 2005. – 116 с.
4. Шабанов П.Д. Основы наркологии. — СПб.: Лань, 2002. – 560 с.
5. Эйдемиллер Э.Г., Кулаков С.А. Групповая терапия при пограничных нервно-психических заболеваниях у подростков: основные принципы и опыт применения // Журнал неврапатол. и психиатр. – 1990. – N5. – С.38–42.

Казакова О.П., студентка VI курса, специальность «Клиническая психология», г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, медицинский психолог ГБУЗ ОКЛРЦ Плахотниченко М.М.

Сравнительный анализ аффективных нарушений у пациентов, перенесших церебральный инсульт в правом и левом полушарии, в раннем восстановительном периоде

По данным Всемирной организации здравоохранения церебральный инсульт ежегодно поражает от 5,6 до 6,6 млн человек и уносит 4,6 млн жизней, смертность от цереброваскулярных заболеваний уступает лишь смертности от заболеваний сердца и опухолей всех локализаций и достигает в экономически развитых странах 11–12%. Ежегодная смертность от инсультов в Российской Федерации – одна из наиболее высоких в мире (175 на 100 тыс. населения) (Стаховская Л.В., 2013). Инсульт – одна из ведущих причин инвалидности, 70–80 % больных становятся инвалидами, причем примерно 20–30 % из них нуждаются в постоянном постороннем уходе. Тяжелой инвалидности у перенесших инсульт способствуют малое количество экстренно госпитализированных больных, а также недостаточно учитывается необходимость активной реабилитации больных, реабилитационные отделения и центры переводятся лишь 15–20% перенесших инсульт [4].

Инсульт затрагивает как физическую, так и эмоциональную сферы, меняется привычный уклад жизни, что является острой стрессовой ситуацией (Тычинина Э. В, 2016) [8]. Эмоциональные расстройства являются довольно распространенными нарушениями после инсульта. Одним из наиболее часто встречающихся расстройств является постинсультная депрессия, по данным различных исследований она была диагностирована у 25-60% пациентов, частота развития депрессии зависит от периода инсульта и максимальна – в позднем восстановительном периоде (Петрова Е.А. 2011, Гусев Е.И. 2009) [3, 6]. При этом ее развитие замедляет восстановление нарушенных неврологических функций, уменьшает мотивированность больного на занятия реабилитацией, и ухудшает качество жизни. Тревожные расстройства после инсульта менее изучены, тем не менее достаточно распространены, частота развивающихся после инсульта тревожных расстройств составляет 24–30% (Петрова Е.А. 2011) [6].

Большинство людей, перенесших инсульт, сталкиваются с непоправимыми последствиями, связанными с частичной или полной утратой важнейших функций организма – движения, речи, памяти, а депрессия, возникающая в постинсультном периоде, может дополнительно ухудшить качество жизни, оказать негативное влияние на процесс реабилитации, усиливать когнитивный дефект и усугубить инвалидность (Филатова Е.Г. 2017, Парфенов В. А. 2012) [5, 9].

Объектом исследования являются аффективные нарушения, возникающие у пациентов, перенесших церебральный инсульт, в раннем восстановительном периоде.

Предмет исследования – уровень депрессии, личностная тревожность, ситуативная тревожность, общий уровень агрессивности, особенности агрессии (вербальная, физическая, предметная, эмоциональная, самоагрессия).

Гипотеза: существуют особенности аффективных нарушений в следствие церебрального инсульта, характерные для правого и левого полушария.

Цель данной работы – провести сравнительный анализ аффективных нарушений у пациентов, перенесших церебральный инсульт в правом и левом полушарии, в раннем восстановительном периоде.

Задачи исследования:

1. Осуществить теоретический анализ психологической литературы по теме исследования;

2. Подобрать методы адекватные цели исследование;

3. Провести эмпирическое исследование аффективных нарушений у пациентов, перенесших церебральный инсульт в правом и левом полушарии, в раннем восстановительном периоде;

4. Описание полученных результатов в ходе исследования;

5. Интерпретация полученных результатов.

Методы исследования: анализ научной и методической литературы; краткая шкала оценки психического статуса (Mini-Mental State Examination, MMSE); шкала депрессии Бека (BDI, BDI-1A, BDI-II); шкала реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера (State-Trait Anxiety Inventory - STAI), адаптирована Ю.Л. Ханиным; тест агрессивности (Опросник Л.Г. Почебут); метод цветовых выборов (МЦВ) – модифицированный восьмицветовой тест Люшера; сравнительный анализ показателей у пациентов, перенесших ишемический инсульт в правом и левом полушарии в раннем восстановительном периоде с помощью критерия Манна-Уитни.

В исследовании принимали участие две группы пациентов:

- 6 женщин и 9 мужчин, находящихся на стационарном лечении в ГБУЗ «Областной клинический лечебно-реабилитационный центр» в возрасте от 48 до 59 лет перенесших инсульт в правом полушарии, всего 15 человек;
- 3 женщины и 12 мужчин, находящихся на стационарном лечении в ГБУЗ «Областной клинический лечебно-реабилитационный центр» в возрасте от 49 до 67 лет перенесших инсульт в левом полушарии, всего 15 человек.

Инсульт – острое нарушение мозгового кровообращения, характеризующееся очаговыми неврологическими и/или общемозговыми расстройствами, которые сохраняются в течение 24 часов или приводит к смерти больного в более короткий промежуток времени вследствие цереброваскулярной патологии [2].

В первые месяцы после инсульта у большинства пациентов диагностируются когнитивные нарушения, при этом распространенность самого тяжелого вида – постинсультной деменции – составляет 7-40% в зависимости от возраста пациента и тяжести перенесенного инсульта (Захаров) [1].

Когнитивные нарушения вносят существенный вклад в инвалидизацию пациентов после инсульта, которым в последние годы уделяют все больше

внимания. Относительно хорошо изучены распространенность и семиотика речевых нарушений после инсульта, однако другие виды когнитивных расстройств не столь хорошо известны. Между тем нарушения различных высших мозговых функций являются закономерным симптомом очагового поражения головного мозга (Захаров) [1].

Аффективные расстройства являются довольно распространенными нарушениями после инсульта. Одним из наиболее часто встречающихся расстройств является постинсультная депрессия, по данным различных исследований она была диагностирована у 25-60% пациентов, частота развития депрессии зависит от периода инсульта и максимальна – в позднем восстановительном периоде [6, 3].

На протяжении всего периода изучения постинсультных психических расстройств не прекращается дискуссия о влиянии на их развитие локализации очага церебрального поражении, результаты исследований весьма противоречивы, нет четкой определенности в том, какие же структуры головного мозга являются ключевыми в развитии постинсультных психических нарушений.

Особенности аффективных нарушений у пациентов, перенесших инсульт в правом полушарии, в раннем восстановительном периоде, характеризуются высоким уровнем ситуативной и личностной тревожности, а также низким уровнем общей агрессивности. Поведение таких пациентов, взаимодействие с окружающими регулируются, прежде всего, эмоциями. Высокая эмоциональная чувствительность сочетается с повышенной ранимостью, обидчивостью. Конфликтные ситуации или избегаются, или вызывают чувство собственной вины, у него отсутствуют или ослаблены механизмы психологической защиты, склонны к самокритичности и завышенному уровню притязаний. Не склонны к проявлениям депрессии [7].

Особенности аффективных нарушений у пациентов, перенесших инсульт в левом полушарии, в раннем восстановительном периоде, так же характеризуются высоким уровень ситуативной и личностной тревожности и средним уровнем общей агрессивности. Такие пациенты находятся в напряжении и беспокойстве, склонны к невротизации, появлению состояния тревоги у человека в ситуациях оценки его компетентности, возможно нарушение внимания, координации, отсутствует или ослаблены механизмы психологической защиты, они часто срывают свою агрессию на окружающих предметах, реже выражают её по отношению к другим людям. Пациенты склонны к проявлению лёгкой депрессии, субдепресси.

Список литературы

1. Вахнина Н.В., Захаров В.В., Инсульт и когнитивные нарушения. - Москва: Кафедра нервных болезней лечебного факультета ГОУ ВПО Первый МГМУ им. И.М.Сеченова, 2015.

2. Голубинская О.И. Инсульты [Электронный ресурс] / О.И. Голубинская. — Режим доступа: http://nevrolog.su/component/content/article/37-bolezni--kotorye-my-lechim/63-insulty.html (дата обращения: 28.09.18)
3. Гусев Е.И. Депрессия после инсульта [Электронный ресурс] / Е.И. Гусев, А.Б. Гехт, И.Б. Сорокина, А.А. Гудкова. — 2009. — Режим доступа: https://medi.ru/info/6181/ (дата обращения: 25.09.18)
4. Медико-социальная экспертиза и инвалидность при инсультах [Электронный ресурс] // Медико-социальная экспертиза. - Режим доступа: http://www.invalidnost.com/publ/mediko_socialnaja_ehkspertiza_pri_nekotorykh_zabolevanijakh/mseh_i_invalidnost_pri_insultakh/2-1-0-36 (дата обращения: 25.09.18)
5. Парфенов В. А. Постинсультная депрессия: распространенность, патогенез, диагностика и лечение // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. 2012, 4: 84–88.
6. Петрова Е.А Постинсультные аффективные расстройства / Петрова Е.А., Савина М.А., Георгиевская Н.А., Шаклунова Н.В., Скворцова В.И. // Журнал неврологии и психиатрии, №10, 2011
7. Стаховская Л.В., Инсульт: Руководство для врачей / Под ред. Л.В. Стаховской, С.В. Котова. — М.: ООО «Медицинское информационное агентство», 2013. — 400 с.: ил.
8. Тычинина Э. В., Хабарова Т. Ю. Психодиагностика и коррекция эмоционального состояния пациентов с нарушениями мозгового кровообращения // Молодой ученый. — 2016. — №1. — С. 101-104.
9. Филатова Е.Г. Постинсультная депрессия, медицинский совет, неврология, 2017

Конуркин И.С., студент IV курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Карасева Е.А.

Взаимосвязь силы нервной системы и уровня развития рефлексивности как способности к когнитивному процессу у студентов младших курсов ТвГУ

Изучение такого свойства нервной системы, как сила приобретает всё большее значение для общей психологии и клинической психологии в частности, так как открывает путь к пониманию физиологических основ индивидуальных различий между людьми, а также патологий, которые у них возникают.

Свойства нервной системы – динамические особенности нервной системы, по большей степени генетически детерминированные, которые определяют индивидуальные различия в поведении при реагировании на воздействия физической и социальной среды [2].

Основное свойство нервной системы, которое отвечает за распределение энергетических ресурсов человека – её сила. Сила нервной системы – это

выносливость, работоспособность нервных клеток, устойчивость либо к длительному действию раздражителя, дающего концентрированное в одних и тех же нервных центрах и накапливающееся в них возбуждение, либо к кратковременному действию сверхсильных раздражителей [1]. В свою очередь, слабость нервной системы не всегда является фактором, способствующим низкой адаптации индивида, как считалось во времена исследований И.П. Павлова [5].

Основываясь на исследованиях В.Д. Небылицына (1959), где последний опровергает некоторые утверждения И.П. Павлова, мы можем отметить, что сильная нервная система лучше справляется с одним типом задач, а слабая – с другим. Разница в решении одних и тех же задач обусловлена более высоким порогом чувствительности у лиц с сильной нервной системой и более низким – у индивидов со слабой [5].

Владение знаниями об особенностях прирожденной организации нервной системы, оказывающей влияние на протекание психической деятельности человека, необходимо преподавателю в его учебной и воспитательной работе. Внешние факторы, относящиеся к организации учебно-познавательной деятельности учащихся должны соответствовать устойчивым типологическим особенностям студентов, быть различными у респондентов с сильной и слабой нервными системами.

Сила нервной системы напрямую отвечает за крайне важный процесс распределения энергетических ресурсов мозга и организма в целом [6]. Рефлексия, выступающая синтезом психического свойства, состояния и процесса требует от человека больших энергетических затрат**.**

Рефлексия является профессиональным качеством специалиста в области клинической психологии и психотерапии. Проблема определения подхода к изучению рефлексии является одной из ключевых в научно-психологической среде. Исследование структуры рефлексии, динамики ее развития представляет большой интерес в теоретическом и практическом плане и позволяет приблизиться к пониманию механизмов формирования человеческой психики, как и изучение свойств нервной системы.

Рефлексия (от лат. reflexio – обращение назад) – мыслительный процесс, направленный на самопознание, анализ своих эмоций, состояний, способностей и поведения [1].

Рефлексивность как психическое свойство представляет собой одну из основных граней той интегративной психической реальности, которая соотносится с рефлексией в целом. Двумя другими ее модусами являются рефлексия как психический процесс и рефлектирование как особое психическое состояние. Эти три модуса теснейшим образом взаимосвязаны друг с другом, образуя на уровне их синтеза качественную определенность, обозначаемую понятием «рефлексия» [4].

Выделяют два типа рефлексии, которые условно обозначаются как «интрапсихическая» и «интерпсихическая» рефлексия. Первая соотносится с рефлексивностью как способностью к восприятию содержания своей

собственной психики и её анализу, вторая со способностью к пониманию психики других людей, включающей наряду с рефлексивностью как способностью «встать на место другого», психические механизмы проекции, идентификации, эмпатии. Следовательно, общее свойство рефлексивности включает оба указанных типа, а уровень развития данного свойства является производным от них одновременно [3].

На основании вышеизложенного материала мы выдвинули гипотезу, что у человека со слабой нервной системой уровень рефлексивности будет выше, чем у индивида, обладающего более сильной нервной системой.

Для проверки этой гипотезы нами было проведено исследование, выборку которого составили 30 студентов младших курсов факультета психологии Тверского Государственного Университета. В качестве методик были использованы: «теппинг тест» Е.П. Ильина; методика диагностики уровня развития рефлексивности, опросник А.В. Карпова.

После обработки результатов в данной работе нами был применён корреляционный анализ Спирмена для выявления зависимости уровня рефлексивности респондентов от их силы нервной системы. Исходя из результатов корреляционного анализа по Спирмену, можно сделать вывод, что такие показатели, как сила нервной системы и уровень рефлексивности имеют высокую тесноту связи, о чём свидетельствует коэффициент корреляции, равный 0,738. Так как результат по значимости меньше 0,05, то эмпирическое значение коэффициента корреляции значимо.

Таблица 1

Результаты исследования

№ респондента	**Тип нервной системы**	**Количество баллов по Карпову**	**Уровень рефлексии**
1	сильный	111	низкий уровень
2	сильный	114	средний уровень
3	средне-сильный	86	низкий уровень
4	средне-сильный	107	низкий уровень
5	средне-сильный	109	низкий уровень
6	средне-сильный	110	низкий уровень
7	средне-сильный	115	средний уровень
8	средне-сильный	120	средний уровень
9	средне-сильный	122	средний уровень
10	средне-сильный	133	средний уровень
11	средне-сильный	136	средний уровень
12	средний	119	средний уровень
13	средний	121	средний уровень
14	средний	127	средний уровень
15	средний	131	средний уровень
16	средне-слабый	111	низкий уровень
17	средне-слабый	123	средний уровень
18	средне-слабый	127	средний уровень
19	средне-слабый	130	средний уровень

20	средне-слабый	131	средний уровень
21	средне-слабый	133	средний уровень
22	средне-слабый	140	высокий
23	средне-слабый	141	высокий
24	средне-слабый	142	высокий
25	слабый	130	высокий
26	слабый	141	высокий
27	слабый	142	высокий
28	слабый	158	высокий
29	слабый	165	высокий
30	слабый	177	высокий

В результате корреляционного анализа прослеживается следующая тенденция – чем сильнее нервная система у респондента, тем более низкий у него уровень рефлексивности. Это связано с тем, что сила нервной системы напрямую отвечает за важный процесс распределения энергетических ресурсов мозга и организма в целом. Рефлексивность, выступающая синтезом психического свойства, состояния и процесса требует от испытуемых больших энергетических затрат. Человек с сильным типом нервной системы в деятельности концентрирует своё внимание на главных её составляющих, зачастую игнорируя второстепенные признаки. Рефлексия состоит из мельчайших когнитивных элементов, которые человеческому мозгу необходимо обработать и систематизировать. Сильная нервная система в отличие от слабой имеет более высокий порог чувствительности. Низкий уровень рефлексивности у респондентов с сильной нервной системой обусловлен меньшей возможностью испытать стимульную реакцию от слабых раздражителей.

Респонденты со слабой нервной системой обладают более низким порогом чувствительности, вследствие чего им проще развивать уровень рефлексивности, так как особенности их нервной системы позволяют им в большей степени сосредоточиться и включиться в процесс рефлексии, преимущественно вызываемый слабыми раздражителями.

Испытуемые со средней силой нервной системы интегрируют в себе качества людей со слабой и сильной нервными системами, обладая при этом большей вариативностью поведенческих проявлений. Данный индивид является наиболее гармоничным, так как его нервная система может реагировать на более широкий диапазон раздражителей, формируя у него средний уровень развития рефлексивности.

Список литературы

7. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – М., 1998. - 301 с.
8. Ильин Е.П. Психофизиология индивидуальных различий. - СПб.: Питер, 2004. - 701 с.
9. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики// Психологический журнал. - 2003. - Т. 24. - № 5. - С. 45-57.

10. Леонтьев Д.А., Салихова А. Ж. Взгляд на себя со стороны как предпосылка системной рефлексии. В кн. Материалы IV Всероссийского съезда РПО. - М.; Ростов н/Д.: Кредо, 2007. - Т. 2. -С. 237-238.
11. Небылицын В.Д. Основные свойства нервной системы человека. - М.: Изд-во «Просвещение», 1966. - 383 с.
12. Теплов Б.М. Психология индивидуальных различий. Хрестоматия. – М., 2000. - 288 с.

Кузнецова К.О, студентка III курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, медицинский психолог ГБУЗ ОКРЛЦ Плахотниченко М.М.

Особенности мотивации родителей к реабилитации ребенка с ДЦП

По состоянию на 01.01.2018 года в Тверской области проживает 129679 инвалидов – это 10,1 % населения области, а значит каждый 10-ый житель региона является человеком с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Среди них 4743 ребенка, которые не достигли совершеннолетия. В Тверской области 931 ребенок имеет статус инвалида по заболеванию нервной системы. Из них почти 600 детей страдают церебральным параличом [5].

Реабилитация детей с детским церебральным параличом (ДЦП) – это система и процесс абсолютного или фрагментарного восстановления возможностей детей с ограниченным возможностями здоровья к бытовой, социальной, профессиональной деятельности. Реабилитация основывается на двух принципах — комплексном подходе и непрерывности [4].

Детям с ДЦП необходима не только медицинская, но и педагогическая помощь, поэтому их родителям нужно вместе со специалистами - составить единый комплекс воздействия на ребенка [3].

По мнению Л.И. Акатова (2003), ребенку с ОВЗ необходимо активное участие родителей в восстановительном процессе, это даст возможность более эффективно добиваться выдвинутых задач, корригировать нарушения двигательных и речевых функций, налаживать его соматическую сферу, что в результате будет способствовать предельно возможной адаптации ребенка к окружающему миру [1].

Многие родители, столкнувшись с диагнозом своего ребенка, ищут пути налаживания контакта и правильного развития ребенка с ограниченными возможностям здоровья, они не примиряются с инвалидностью их ребенка, а беспокоятся за его будущее и неотступно ищут пути социализации. Но также часто родители испытывают растерянность во взаимоотношениях со своим ребенком с ограниченными возможностями здоровья, что может сказываться на процессе реабилитации. Так, Т.Н. Волковская предполагает, что в наибольшей степени продуктивное сотрудничество в процессе реабилитационной работы зафиксировано в семьях с удовлетворительной оценкой социального статуса [2].

Для того чтобы повысить эффективность коррекционной работы, необходимо сделать реабилитацию непрерывной. Находясь в центре вместе с ребенком, родители должны не только принимать участие в восстановительном процессе, но и интенсивно обучаться приемам реабилитации с целью их дальнейшего применения в домашних условиях, а без нужного уровня мотивации это будет невозможно. Поэтому проблема недостаточной информированности о мотивации родителей детей с ДЦП на данный момент остается актуальной [1].

Так, Т.Н. Волковская считает, что мотивация родителей к реабилитации характеризуется такими компонентами, как восприятие болезни ребенка, готовность к полноценному сотрудничеству с реабилитационным центром; отношение родителей к своему ребенку; адекватность оценки эффективности коррекционной работы [2].

Проблемой влияния родителей на реабилитацию детей с ограниченными возможностями занимались такие российские специалисты, как А.Е.Личко, М.Н. Гуслова, Т.Н. Волковская, В.В. Ткачёва, Л.М. Шипицына, Е.И. Морозова, Г.А. Мишина, Т.Г. Горячёва, О.Л. Романова, Е.В. Семёнова и др.

Исходя из сказанного, мы поставили перед собой цель исследовать и описать особенности мотивации родителей к реабилитации ребенка с ДЦП (отношение родителей к ребенку с ДЦП и его заболеванию, а также их отношение к реабилитационному процессу, взаимодействие с медицинским персоналом). Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что мотивация родителей к реабилитации детей с ДЦП характеризуется высоким стремлением к сотрудничеству с медицинским персоналом реабилитационного центра, положительным отношением родителей к своему ребенку, принятием болезни ребенка, адекватной оценкой эффективности процесса реабилитации.

Объектом выступила мотивация родителей к реабилитации ребенка с ДЦП, а предметом отношение родителей к ребенку с ДЦП и его заболеванию, их отношение к реабилитационному процессу, взаимодействие с медицинским персоналом.

Для проведения эмпирического исследования нами были использованы следующие методы и методики:

1) Опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин). Цель: выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними.

2) Опросник для диагностики отношения к болезни ребенка (В.Е. Каган, И.П. Журавлева). Цель: диагностика отношения взрослых членов семьи к болезни ребенка, оценки эффективности семейной психотерапии, в консультативной работе.

3) Анкета оценки эффективности реабилитации (ГБУЗ «Областной клинический лечебно-реабилитационный центр», г. Тверь). Цель: выявление отношения к реабилитационному процессу, его эффективности и оценка взаимодействия родителя и ребенка с медицинским персоналом.

Исследование проведено на базе ГБУЗ «Областной клинический лечебно-реабилитационный центр» (г. Тверь).

Экспериментальную группу составили: родители детей с ДЦП, пребывающих на круглосуточном стационарном лечении, их количество – 15 человек, среди которых мужчин – 4, женщин – 11. По шкале GMFCS у 67% детей с ДЦП 1 уровень моторного дефицита, у 20% детей с ДЦП 2 уровень моторного дефицита, а у 13% детей с ДЦП 3 уровень моторного дефицита. Среди них дети от 5 до 14 лет, мальчиков- 9, девочек-6.

Были проведены эмпирические исследования с целью выявление особенностей мотивации к реабилитации родителей детей с ДЦП. Все родители с детьми с ДЦП находились на круглосуточном стационарном лечении на базе ГБУЗ «Областной клинический лечебно-реабилитационный центр».

При исследовании отношением родителей к своему ребенку по методике «Опросник родительского отношения» были получены следующие результаты (Рисунок 1):

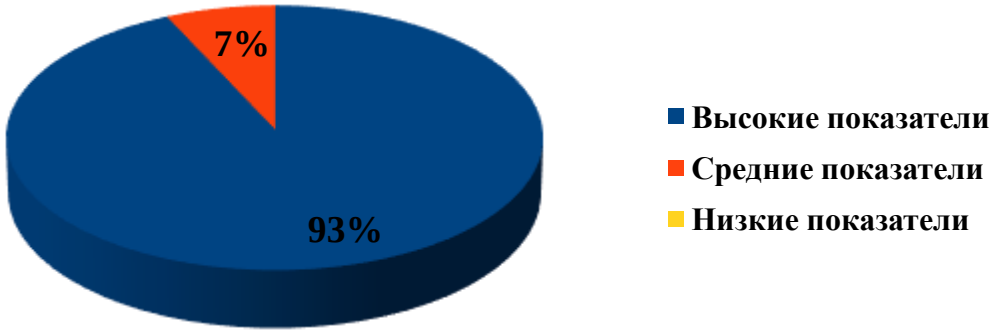


Рисунок 1. Результаты исследования родителей детей с ДЦП по методике «Опросник родительского отношения» по шкале «Принятие-отвержение»

Эмоциональное отношение родителей к ребенку у 93% родителей детей с ДЦП находится в границах высоких показателей, что говорит о том, что у большинства родителей положительное отношение к ребенку. Взрослый принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом. Такие родители достигли последней стадии переживания горя и смогли адаптироваться к новой для них ситуации, что способствует повышению их мотивации к реабилитации их ребенка. У 7% родителей по шкале «Принятие-отвержение» средние показатели, что говорит о том, что периодически взрослый не принимает некоторые интересы ребенка или хочет изменить в нем некие качества. Это можно объяснить тем, что их ребенок родился недавно, и они не смогли ещё полностью принять ситуацию.

Рассмотрение отдельных показателей выявило, что большинство родителей детей с ДЦП (от 67% до 87%) адекватно оценивают способности своего ребенка, но часто не отдает инициативу ребенку. Родитель общается с ребенком часто лишь в роли воспитателя, так как они являются ответственными за процесс реабилитации, и им необходимо быть главными, таким образом, побуждая себя к действиям, направленным на восстановление опорно-

двигательных функций их детей. Также родители детей с ДЦП обладают адекватной психологической дистанцией с ребенком, заботятся о ребенке по мере необходимости. Они воспринимают своего ребенка как здорового, которому не требуется особенного внимания, такие родители воспринимают реабилитацию как необходимость, которая поможет ребенку в восстановлении двигательных функций.

При исследовании отношения родителей к болезни ребенка по методике «Диагностика отношения к болезни ребенка» были получены следующие результаты (Рисунок 2):

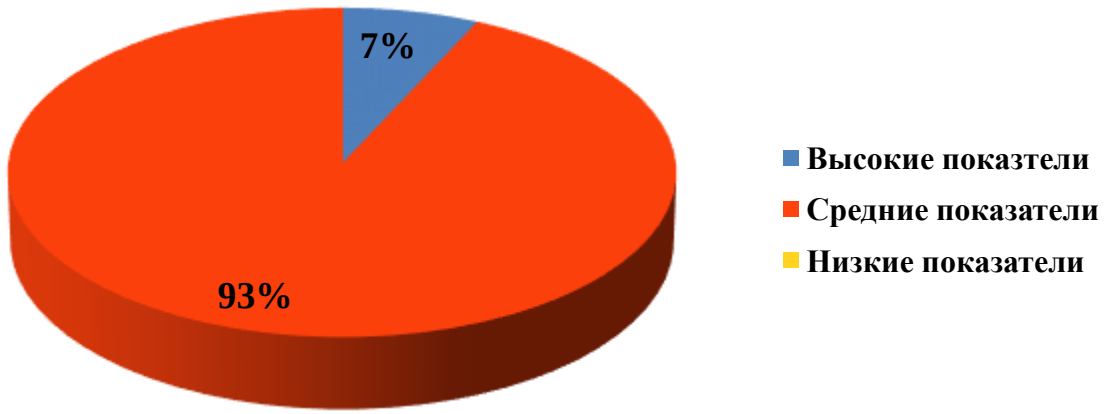


Рисунок 2. Результаты исследования родителей детей с ДЦП по методике «Диагностика отношения к болезни ребенка» по шкале «Общая напряженность»

Степень напряженного отношения к заболеванию ребенка у 93% родителей детей с ДЦП находится в границах средних показателей, что говорит о принятии заболевания ребенка. Это можно объяснить тем, что родители, которые проходили данную методику находились в реабилитационном центре, где есть другие дети с таким же заболеванием, и среди них были те, которые смогли добиться определенных задач, связанных с двигательной активностью ребенка. Также повлияло разъяснение врачей, которые касались диагноза ребенка. У 7% родителей по шкале «Общая напряженность» высокие показатели, что говорит о напряженном отношении к заболеванию ребенка.

Рассмотрение отдельных показателей выявило, что все родители детей с ДЦП обладают адекватным контролем болезни ребенка, воспринимают себя частично ответственными за болезнь ребенка, а другую часть контроля они отдают врачам или самому ребенку, понимают болезнь как нечто сложно управляемое. Так, родители детей с ДЦП не могут взять полную ответственность за болезнь ребенка, поэтому они нуждается в поддержке врачей реабилитационного центра, что говорит о высоком уровне их мотивации к реабилитации.

По результатам методики «Анкета оценки эффективности» было выявлено, что большая часть родителей детей с ДЦП довольны процессом

реабилитации, они считают, что все поэтапные задачи были выполнены или частично выполнены, замечают изменения двигательной сферы в лучшую сторону. Но по поводу улучшений эмоционального фона у родителей детей с ДЦП мнения разошлись: большая часть считает, что есть изменения или частичные изменения в лучшую сторону, но также некоторые родители изменений не замечают. Также родителями были внесены предложения по улучшению реабилитационной работы, но они касались в основном определенного инвентаря для ЛФК кабинета. Это говорит о том, что родители критично оценивают эффективность коррекционной работы.

Необходимо отметить, что целью родителей было вылечить ребенка, но также многие родители детей с ДЦП не имели четких целей при поступлении в реабилитационный центр. В большинстве случаев представление о болезни после поступления в центр изменилось, они получили новую информацию о протекании заболевания их ребенка. Родители считают, что врачи внесли неоценимый вклад в сам процесс восстановления двигательной активности ребенка. Также родители оценили выраженность принципов реабилитации (сотрудничество, уважение, доверие) по максимальным значениям. Это значит, что родители детей с ДЦП довольны работой врачей и готовы к сотрудничеству со специалистами в реабилитации их ребенка.

Из результатов исследования мы сделали вывод, подтверждающий поставленную нами гипотезу, мотивация родителей к реабилитации детей с ДЦП характеризуется высоким стремлением к сотрудничеству с медицинским персоналом реабилитационного центра, положительным отношением родителей к своему ребенку, принятием болезни ребенка, адекватной оценкой эффективности процесса реабилитации.

Так, большинство родителей детей с ДЦП, которые находятся на круглосуточном стационарном лечении имеют высокий уровень мотивации к реабилитации их ребенка. Это можно объяснить тем, что большинство детей респондентов, проходивших данное исследование, имеют 1 и 2 уровень моторного дефицита по шкале GMFCS, поэтому им легче справиться со стрессом и мотивировать себя к реабилитации своего ребенка.

Список литературы

1.Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведения / Л.И. Акатов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 368 с.

2.Волковская Т.Н. Возможные способы организации и содержание работы с родителями в условиях коррекционного дошкольного учреждения// Психология семьи и больной ребенок. Учебное пособие: Хрестоматия. - СПб.: Речь, - 2007. - С.108-117.

3.Мостовой Д.Ю. Социально-педагогическая подготовка родителей в системе дополнительного профессионального образования [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08: защищена 25.01.05: утв. 25.05.05 / Мостовой, Денис Юрьевич. - М., 2005. - 164 с.

4.Семёнова Е.В. Причины возникновения ДЦП// Общие сведения о церебральном параличе. – М.: Лепта Книга, 2018. – С. 44-50.
5.Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. - URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/# (дата обращения: 26.10.2018).

Ладоша А.Я., студентка VI курса, специальность «Клиническая психология», г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, медицинский психолог ГБУЗ ОПНД Красильникова Е.Д.

Нарушение эмоционально волевой сферы и психосоматические расстройства у матерей воспитывающих детей инвалидов

Восприятие здоровыми согражданами лиц, имеющих физические и психические недуги, в разные исторические эпохи имело свои особенности и складывалось по-разному. Так, история отношения к аномальным детям в Древней Греции и Древнем Риме свидетельствует о негуманном способе обращения с ними (Плутарх). В обществе такое обращение понималось как форма защиты нации от воздействия аномальных лиц. Некоторые из юродивых и калек были отнесены к лику святых. Юродивых на Руси чтили как посланников бога. Ян Амос Коменский (1592—1670). Он считал, что учить можно всех аномальных детей [3].

Одним из первых упоминает о травмирующем воздействии душевнобольного на семью Э. Крепелин «...большинство из них живут десятки лет в состоянии слабоумия и полной беспомощности и составляют для семьи и для общества тяжелое, с каждым годом возрастающее бремя» [1].

Ситуации, предъявляющие к людям требования, которые превышают их обычный адаптивный потенциал, описываются в разных терминах: жизненные трудности, критические ситуации, негативные жизненные события, стрессовые жизненные события, травматические события, нежелательные события, жизненные кризисы и т.д. Каждая из этих ситуаций ограничивает активность индивида, предъявляет ему требования, зачастую превышающие его способности, моральные и материальные ресурсы. Рождение ребенка с ограниченными возможностями является тем самым неблагоприятным обстоятельством, которое затрудняет функционирование семьи и качественно меняет семейные межличностные отношения. В целом, у родителей меняется взгляд на мир, отношение к самим себе, своему ребенку, который не такой, как все, к другим людям и к жизни вообще.

В семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии, в силу различных причин формируются неадекватные межличностные отношения. К факторам, влияющим на развитие неконструктивных моделей родительско-

детских взаимоотношений и типов воспитания детей с отклонениями в развитии, можно отнести следующие [3]:

- характер и степень выраженности нарушений у ребенка, их необратимость, длительность и внешние проявления психофизической недостаточности (например, при умственной отсталости, детском церебральном параличе, раннем детском аутизме и др.);
- личностные особенности родителей или лиц их замещающих (тенденции к развитию аномалий характера), которые обостряются в травмирующей психику ситуации;
- специфический характер влияния личностных установок на процесс воспитания и ценностные ориентации родителей (или лиц, их замещающих), их зависимость от национально-этнических традиций, социально-культурного уровня и образованности родителей как воспитателей;
- социальную среду и условия, которые способствуют или препятствуют реализации родителями своих воспитательных задач (например: социально-экономические катаклизмы, имеющие место на современном этапе развития российского общества).

Рождение ребенка с отклонениями в развитии воспринимается его родителями как величайшая трагедия. Факт появления на свет ребенка «не такого, как у всех» является причиной сильного стресса, испытываемого родителями, в первую очередь, матерью. Стресс, имеющий пролонгированный характер, оказывает сильное деформирующее воздействие на психику родителей и становится исходным условием резкого травмирующего изменения, сформировавшегося в семье жизненного уклада. Установлено наличие хронического стресса у родителей, длительное время (более двух лет) воспитывающих детей-инвалидов. Степень психического напряжения родителей детей-инвалидов выше, чем у родителей здоровых детей, они переживают негативные эмоции, в том числе эмоции тревоги и страха, которые входят в так называемый тревожный ряд, чаще, чем родители контрольной группы. Состояние стресса, депрессии и нервно-психического напряжения может затянуться на длительное время, т.к. надежды, связываемые с рождением ребенка, рушатся в один миг, а обретение новых жизненных ценностей растягивается порой на длительный период. Страх за будущее ребенка, неуверенность в завтрашнем дне и чувство вины являются преобладающими эмоциональными состояниями. Как отмечает Д.Н.Исаев, катамнез показывает преобладание у матерей аффективных расстройств. По мнению автора, характер психопатологии зависит от периода заболевания, преморбидных особенностей и факторов социального убеждения. Динамика психогенного заболевания – смена острой психопатологии затяжными невротическими реакциями, а затем формирование патологического развития [1].

Р.Ф. Майрамян считает, что блокирование достижения психологически значимой для матери цели — восстановления психического здоровья ребенка — является одной из причин возникновения у нее самых различных психопатологических расстройств [3].

Травмирующая ситуация рассматривается в качестве источника нарушения психического здоровья и резкого изменения сложившегося жизненного стереотипа. Психическая травма тем более выражена, чем более для матери было значимым рождение здорового ребенка.

Динамика психогенного заболевания характеризуется Майрамяном как смена психопатологических нарушений затяжными невротическими синдромами, а затем формированием различных типов патологического развития личности. Было отмечено, что у матерей умственно отсталых детей наблюдаются психопатологичегские нарушения: синдром тревожной депрессии, выраженный аффект тоски и др. Они сопровождаются психосоматическими расстройствами: колебаниями АД, головными болями, тошнотой, бессонницей, нарушениями терморегуляции, нарушениями менструального цикла, психогенным зудом, крапивницей, ранним климаксом и др.

Список литературы: Стресс, возникший в результате неизлечимого заболевания — комплекса необратимых психических расстройств у ребенка, может вызывать соматические заболевания у его матери, являясь как бы пусковым механизмом этого процесса. Возникает патологическая цепочка: заболевание ребенка ведет к психогенному стрессу у матери, который в той или иной степени провоцирует возникновение у нее соматических или психических заболеваний. Таким образом, заболевание ребенка, его психическое состояние может являться психогенным и соматогенным для организма и психики родителей, в первую очередь, матерей [2].

Острый стрессовый период длится в среднем от нескольких месяцев до двух лет, в течение которых отмечаются такие психосоматические проявления, как похудание, появление седины, субфебрилитет, дисменорея у матерей. В этот период также часты нарушения сна в виде бессонницы. По данным К.С. Валерьянова, отмечаются тяжесть и сжимающие боли в груди, головные боли, колебания артериального давления. Дальнейшее состояние родителей во многом зависит от обстоятельств их жизни (течение болезни ребёнка, сохранение целостности семьи, наличие других детей, возможность социализации и личной реализации, поддержка окружающих и т.д.) и от преморбидных особенностей их личности [5].

Чем старше становится ребенок, то есть чем длительнее психопатогенная ситуация, тем в большей степени у некоторой части матерей проявляются нарушения здоровья. Предрасположенность родителей к возникновению психосоматических заболеваний во многом зависит и от типа их реагирования на эмоциональный стресс [4]. Родители так называемого психосоматического типа, составляющие 60–80% общего количества родителей, в силу высокого уровня нормативности поведения склонны сдерживать свои эмоции, не проявлять их. Их страдание, в отличие от других групп родителей, носит характер субъективного внутреннего переживания, в силу чего они являются наиболее уязвимой в этом плане группой.

Список литературы
1. Ветрила Т.Г Гендерные особенности психического состояния родителей, воспитывающих ребенка с нарушениями психического развития. – Клин: Психиатрия. - 2009. - № 13 (3). – С. 28-34.
2. Голиков Н. А. Ребенок-инвалид: обучение, развитие, оздоровление. - М.: Феникс, 2015. - 428 с.
3. Кочерова О.Ю., Филькина О.М., Долотова Н.В., Малышкина А.И., Антышева Е.Н. Психологические особенности матерей, воспитывающих детей инвалидов // Вестник Российской академии медицинских наук. - 2014. - Т. 69. - № 5-6. - С. 98-101.
4. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика: справочник практического психолога. - М.: Эксмо, 2008. - 563 с.
5. Ткачева В.В. О некоторых проблемах семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии // Дефектология. - 1998. - № 4. - С. 17-26.

Ларионова Е.А., студентка III курса, специальность «Клиническая психология», г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Ребрилова Е.С.

Особенности поведения лиц подросткового возраста, страдающих дисморфофобией

В настоящее время все более актуальной проблемой современного общества становятся расстройства психики в подростковом возрасте. Особое беспокойство вызывает протекание скрытых форм и незаметное развитие психических заболеваний [3].

Рассуждения человека о собственной внешности являются частью размышлений о себе и своем месте в обществе. Внешний образ представляет собой особо значимое образование в структуре личности и Я-концепции, оказывающее прямое влияние на межличностную и эмоциональную сферы, а также на благоприятное течение жизненных процессов [5].

Дисморфофобия – «болезненный синдром, состоящий в обостренном переживании человеком своего физического несовершенства, навязчивых идеях собственного уродства, основанных на реальных, а чаще – мнимых телесных аномалиях». Сам термин «дисморфофобия» впервые был предложен и использован в 1886 г. итальянским психиатром Enrico Morselli, и в прямом переводе означает страх изменения собственного тела. Согласно определению М.В. Коркиной, под дисморфофобией следует понимать навязчивый страх, который имеет невротический характер и протекает на непсихотическом уровне [7].

Согласно исследованиям K.A. Phillips [8], распространенность дисморфофобий в популяции составляет 0,7–2,4%, в выборках общей

психиатрии – 13–16%, в дерматологии – 9–12%, в косметической деонтологии – 9,5% и в ортодонтии – 7,5%.

В 87,5 % случаев начало развития синдрома дисморфофобии связывают с пубертатным периодом развития, когда происходит бурный рост и перестройка организма [7]. При переходе от детства к взрослости отмечаются кардинальные индивидуальные различия в темпе развития на антропометрическом, физиологическом и психологическом уровнях [6].

Обостренный интерес к своей внешности в подростковом возрасте протекает в рамках **физического кризиса**. Подростки начинают особо болезненно относится к представлениям о норме в отношении своего роста, веса, размеров и пропорций тела, прически, лица и т.д. Из-за гипертрофированной значимости внешности ими особо остро переживаются все несовершенства, действительные, а чаще мнимые, вследствие чего наблюдается значительное снижение самооценки и чувства собственной значимости, что способствует формированию синдрома дисморфофобии [4].

Согласно DSM-5 диагностическими критериями дисморфофобии являются:

1. Озабоченность одним или несколькими дефектами, или недостатками внешности, которые объективно отсутствуют или выражены незначительно;
2. Повторяющееся поведение или психические акты;
3. Страдание или ухудшение в социальной, профессиональной или других сферах жизни;
4. Озабоченность не может быть объяснена другим психическим расстройством.

Подростки с дисморфофобией уверены, что выглядят некрасиво, нескладно, непривлекательно, пытаясь скрыть «изъяны» при помощи косметических средств и одежды. Особый интерес к своей внешности может быть направлен к любым частям тела, но особенно часто это проявляется в отношении кожи (воспалительные элементы, шрамы, бледность, пигментные пятна), волос (слишком редкие волосы, чрезмерное оволосение тела или лица), носа (размер или форма), живота, бёдер и зубов [3].

Согласно М.В. Коркиной [1] можно выделить триаду нарушений, свойственных дисморфофобии:

1. **Идеи отношения**, связанные с убежденностью больных в том, что своим «изъяном» они «вызывают насмешку, презрительное или даже враждебное отношение со стороны других.
2. **Идея физической неполноценности**, проявляющаяся в избегании зеркал и нежелании фотографироваться из-за наличия «недостатка» внешности. В острых случаях происходит нарушение социализации.
3. **Депрессивный фон** с тревогой, заниженной самооценкой, агрессивным поведением в ответ на любую критику. Также имеет место злоупотребление лекарствами (в качестве самолечения) и психоактивными веществами, нередки суицидальные мысли и действия.

В настоящее время распространены следующие причины возникновения дисморфофобии [3]:

1. **биологические** (нарушение обмена нейромедиаторов мозга, генетическая предрасположенность, поражение участков головного мозга, нарушения в обработке зрительной информации);
2. **психологические** (психологические травмы, буллинг, чрезмерная критика, особенности семейного воспитания, определённые свойства самой личности);
3. **социальные** (СМИ).

При дисморфофобии определить одну истинную причину возникновения расстройства невозможно, следовательно, речь может идти о мультифакторном характере его возникновения.

Дисморфофобию следует отличать от обычного недовольства своей внешностью, которое имеет место быть в подростковом возрасте и считается нормой. Существует целый ряд симптомов, которые в совокупности дают возможность выявить, данное расстройство:

1. **Симптом зеркала.** Подростки проводят большую часть своего свободного времени перед зеркалом, пытаясь отыскать все новые и новые «изъяны». Однако, существуют и те, кто всячески избегает зеркал, испытывая при этом сильнейший стресс.
2. **Симптом фотографии.** Подростки, страдающие дисморфофобией, предъявляют свои фотографии, убеждая всех в том, что именно в «статическом виде» наиболее заметен их «изъян». По этой же причине они под любыми предлогами отказываются от фотографирования.
3. **Желание прибегнуть к помощи пластической хирургии.** Дисморфофобы в большинстве своем концентрируют все свое усилия на том, чтобы сделать пластическую операцию и тем самым избавиться от «дефекта», объясняя это тем, что сделав такую операцию, они смогут улучшить свою жизнь, а если они этого не сделают, то так и будут страдать всю жизнь.
4. **Чрезмерное использование косметических средств**. Пытаясь отвлечь внимание окружающих от своих «недостатков», девушки-подростки наносят на свое лицо большое количество разнообразной косметики.
5. **Расстройства пищевого поведение и фитнес-фашизм.** В том случае, если подросток видит проблему в своей фигуре, он попытается прибегнуть к быстрым и радикальным методам по ее исправлению, таким как изнурительные диеты, голодание или бесконечные изнуряющие тренировки.
6. **Частые разговоры о своей внешности**. В любой беседе, о чем бы ни шла речь, подросток будет акцентировать своей внимание и внимание окружающих на проблемах своей внешности.
7. **Изоляция от окружающих.** В особо острых случаях подростки с дисморфофобией могут отказаться от любых контактов с социумом, проявляя агрессию даже по отношению к своей семье.

Следует различать дисморфофобию как непсихотическое расстройство без грубых нарушений психической деятельности и дисморфоманию (термин

предложен М.В. Коркиной), как хроническое бредовое расстройство с психотическими свойствами – бредом или сверхценными идеями.

Среди методов лечения дисморфофобии особое распространение получили телесно-ориентированная и когнитивная терапии [2].

Таким образом, недовольство собой и своей внешностью стало широко распространенным явлением в современном обществе, а, следовательно, «социализация» и «нормализация» дисморфофобии призывает обратить на нее внимание специалистов – врачей и клинических психологов. В группе риска оказываются подростки, находящиеся в наиболее уязвимом положении в период кардинальной перестройки всего организма. Находясь в неблагоприятных условиях, у них в первую очередь начинает страдать самооценка – она снижается, что способствует неадекватному видению и оцениванию себя со стороны. Причины этого следует искать в ближайшем окружении и принимать меры по пресечению негативного восприятия себя, пока подросток не находится в пограничном состоянии. В случае, нарастания симптоматики необходимо прибегнуть к медикаментозному вмешательству, так как терапия разубеждения становится неэффективной.

Список литературы

1. Коркина М.В. Дисморфомания в подростковом и юношеском возрасте. – М.: Медицина, 1984. – 224 с.
2. Логунова О.А., Краснова О.В. Дисморфофобия: признаки, виды, перспективы исследования // Сборник статей XVII Международной научно-методической конференции, посвященной 70-летию образования университета. Под редакцией В.И. Волчихина, Р.М. Печерской. – Пенза: Пензенский государственный университет. – 2013. – С. 195-196.
3. Лысикова Д.С. Дисморфофобические переживания у подростков // Сборник материалов X Международной студенческой научно-практической конференции. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». – 2016. – С. 93-99.
4. Осипова Н.В., Гостищева А.Ф. // Психология телесности: теоретические и практические исследования. – 2006. – С. 113-117.
5. Тарханова П.М., Холмогорова А.Б. Социальные и психологические факторы физического перфекционизма и неудовлетворенности своим телом // Психологическая наука и образование. – 2011. - № 5. – С. 52-60.
6. Хлыбова Е.В. Динамика представлений о себе у подростков // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2008. - Т. 14. – С. 211-214.
7. Якимова Л.С., Кравцова Н.А. Психосоциальные и психологические факторы развития дисморфофобий у современных подростков // Тихоокеанский медицинский журнал. – 2017. - №3. – С. 15-19.
8. Phillips K.A. Body dysmorphic disorder: Common, severe and in need of treatment // Research Psychother. Psychosom. – 2014. - Vol. 83. – P. 325-329.

Малыгина В.В., студентка VI курса, специальность «Клиническая психология», г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель - Плахотниченко М.М., к. психол. н., мед. психол. ГБУЗ ОКЛРЦ

Программа адаптации детей с астено-невротическим синдромом к условиям длительного стационарного лечения без родителей

Несмотря на новейшие методы ранней диагностики детей, медицинские скрининги и современные методы реабилитации, болезни нервной системы поражают огромное количество детей. Около миллиона детского населения Российской Федерации подвержены подобным заболеваниям и нуждаются в лечении в условиях стационара.

Чрезвычайно важным психотравмирующим фактором для детей при госпитализации является разлучение с семьей, временная потеря безусловной эмоциональной опоры в лице матери. Длительное пребывание вне семьи может иметь неблагоприятные последствия для психического здоровья ребенка, в некоторых случаях определяя формирование психогенных, эмоциональных и поведенческих нарушений. Разлучение с ближайшим социальным окружением выступает в младшем школьном возрасте одним из наиболее значимых факторов расстройств адаптации. В случае госпитализации ситуация осложняется тем, что ребенок соматически ослаблен, его адаптационные ресурсы ограничены [1].

Астено-невротический синдром, выступающий как самостоятельное заболевание или сопутствующий неврологической патологии, в силу своей специфики может обострять психотравмирующий фактор пребывания ребенка в условиях стационара. В связи с этим актуальной и значимой является проблема адаптации детей с астено-невротическим синдромом к условиям стационара. Успешность лечения во многом может зависеть от способности ребенка адаптироваться к больнице, режиму стационара и его отношения к лечению [3].

Изучение особенностей психической деятельности детей с астено-невротическим синдромом и психологических факторов их адаптации к условиям стационара позволит разработать методы психокоррекционной работы с данной группой детей. Полученные результаты исследования могут быть использованы медицинскими психологами при разрешении проблемных ситуаций, связанных с адаптацией детей с астено-невротическим синдромом к условиям стационара. Разработанные практические рекомендации для родителей детей с астено-невротическим синдромом позволят повысить их адаптацию к длительному лечению в условиях стационара.

Объектом исследования является адаптация детей с астено-невротическим синдромом к условиям длительного лечения в стационаре без родителей. Предметом выступает программа адаптации детей с астено-невротическим синдромом к условиям длительного стационарного лечения без родителей.

Цель: разработать и провести программу адаптации детей с астено-невротическим синдромом к условиям длительного лечения стационарного лечения без родителей.

В клинике нервных болезней детского возраста часто наблюдаются неврозоподобные состояния – группа нервно-психических нарушений, не обусловленных психогенными воздействиями. В основе этих состояний лежит легкая резидуальная церебральная патология (преимущественно компенсированная), вследствие дородового дизонтогенеза или перенесенных после рождения заболеваний нервной системы травматической, инфекционной, и другой этиологии, а также соматическая патология - очаги хронической инфекции, заболевания сердечно-сосудистой системы, легких, желудочно-кишечного тракта, аллергизация организма [3].

В детском возрасте неврозоподобные состояния чаще проявляются в виде следующих синдромов: астенического, истероформного, сенестопетического, ипохондрического, фобического, депрессивного, сомато-вегетативного, а также их сочетания – астено-невротического, астено-депрессивного и депрессивно-ипохондрического.

Астено-невротический синдром – это психическое расстройство, которое нервным истощением и следующими симптомами: слабость, беспричинная раздражительность, повышенная утомляемость и усталость, частые перепады настроения, плохой сон и аппетит, нарушение функции памяти [3].

Под астено-невротическим синдромом в большинстве случаев понимают сочетание нескольких неврозоподобных состояний. Этот синдром характеризуется быстрой истощаемостью нервных процессов. У детей он обычно протекает с преобладанием предпочтительных для этого возраста моторных нарушений (гипердинамический, либо гиподинамический вариант астении) [2].

Клинически при гипердинамических нарушениях поведение ребенка отличается гиперактивностью с непродуктивными двигательными и эмоциональными разрядами, несдержанностью, импульсивностью. При гипостеническом варианте возникает повышенная утомляемость, вялость, слабость, отсутствие интереса к окружающим, к учебе, к собственной личности [2].

Дети с астено-невротическим синдромом в большинстве случаев часто проявляют агрессивность, неусидчивость, вспыльчивость. Также можно заметить, что в транспорте ребенок чувствует себя неуютно: его может укачивать, в душных автобусах проявляется тошнота, рвота, возможен обморок. В младшем возрасте возможно проявление такого заболевания, как энурез, ночное недержание мочи. Младшие школьники с астено-невротическим синдромом испытывают сложности в учебной деятельности. Таким детям трудно сосредоточиться на уроках, выполнять домашнее задание. Кроме того, некоторые дети склонны к самоповреждающему повежению. В тяжелых случаях при астено-невротическом синдроме у ребенка наблюдаются боли в шейном отделе позвоночника, нервный тик глаз, судороги рук и ног, нарушения чувствительности, утрата памяти. Особенно резкими боли могут быть при выполнении физических упражнений [2].

Астено-невротическое состояние может развиться у любого ребенка в любом возрасте. Причиной нарушения поведения возможно длительное пребывание организма в состоянии стресса (психического, иммунного, токсического, инфекционного, травматического, и т.д.), как правило, связанное с патологией беременности. Важно отметить, что данное заболевание можетбыть как врожденным, так и приобретенным, вследствие перенесенных травм, особенно если они связаны с шейным отделом позвоночника. Кроме того, астено-невротический синдром может быть следствием родовой травмы [2].

Для того чтобы определить данное заболевание необходимо, в первую очередь, обратиться к невропатологу, который после тщательного обследования ребенка и подтверждения диагноза, назначит эффективное лечение. Это могут быть как медикаментозные препараты, так и профилактические меры и лечебная гимнастика. Медикаментозное лечение направлено не только на снятие проявления симптомов астено-невротического синдрома, но и при правильном подходе лечения, способно полностью вылечить это заболевание. Рекомендовано придерживаться оптимального режима отдыха, правильно питаться [3].

Поступление ребенка в больницу – такой же отрыв от семьи, как поступление в детское учреждение, однако имеется и существенное отличие. Ребенок не только отрывается от привычной обстановки и близких людей, он становится объектом болезненных манипуляций и процедур, его ограничивают в движениях и общении. Самое же главное отличие в том, что в стационар поступает больной, имеющий меньше резервов для приспособления, чем здоровый ребенок. Осложняет поступление в больницу и позиция родителей, которые не только неохотно, но и вынужденно госпитализируют ребенка [2].

По мнению Н.И. Бурмистровой, в зависимости от реакции на госпитализацию выделяет три группы больных:

1) дети с негативной реакцией на госпитализацию, которая выражается возбуждением, плачем, нарушением сна, отказом от игрушек;

2) вялые, заторможенные дети, спокойно реагирующие на поступление в больницу;

3) уравновешенные дети, спокойно реагирующие на госпитализацию.

Негативная реакция ребенка на стационар в отличие от спокойной и положительной может стать причиной ухудшения его состояния.

Таким образом, проблема госпитализации не сводится лишь к вопросу о временном отделении ребенка, она включает также и проблему влияния болезни и лечебных мероприятий на ребенка. При госпитализации ребенок попадает в новую для него обстановку, подвергается новым запретам, ограничивающим его поведение.

Список литературы

1. Григорьева М.В. Теоретические и прикладные аспекты проблемы адаптации в психологии // Проблемы социальной психологии личности. Вып.5. Сборник научных трудов. - Саратов: СГУ, 2008. – С. 40-47.

2. Исаев Д.Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей. – СПб: Речь, 2005. – 400 с.
3. Марилов В.В., Марилова Т.Ю. Клиническая психопатология. – Питер: ГЭОТАР-Медиа, 2010. - 608 с.

Матвеева Ю.А., студентка VI курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научные руководители:
к. психол. н., медицинский психолог ГБУЗ ОКПНД, Васильева Т.М.;
заведующий отделением ГБУЗ ОКПНД ОСП Бурашево, Гращенков В.А.

Программа психологической коррекции девиантного и делинквентного поведения у пациентов, страдающих шизофренией и находящихся на принудительном лечении, с элементами арт-терапии

Большинство преступлений совершаются не по бредовым мотивам и психотическим состояниям, а в связи с неадекватной оценкой и поведением в проблемных ситуациях (трудности оценки и прогноза течения конфликта, неправильная оценка поведения других людей, трудности эмоционально волевой регуляции в конфликтах, неумение разрешать материальные проблемы, распределять бюджет и т.д). Для больных шизофренией характерны трудности понимания других людей, искаженная трактовка контекста в межличностных отношениях, снижение побудительного мотива к общению. Поэтому снижения общественной опасности данных больных можно добиться сочетанием медикаментозной терапии, с длительными реабилитационными и коррекционно-психологическими мероприятиями [3].

Сегодня многие пациенты, страдающие шизофренией, находятся на принудительном лечении, целью которого является не только лечение, но и организация психологической коррекции общественно опасных форм поведения больного, организация активного диспансерного наблюдения (АДН), снижение потенциальной общественной опасности больных.

Несмотря на широкие исследования в области проблем психосоциальной реабилитации в настоящее время в научной литературе не приводится конкретной программы психологической коррекции нарушений девиантного и делинквентного поведения, адаптированной для лиц страдающих тяжелым психическим расстройством (шизофренией) и совершивших общественно опасное деяние (ООД) [1].

В связи с вышеизложенным, в настоящее время актуальным направлением дальнейших исследований является разработка программы психологической коррекции девиантного и делинквентного поведения лиц, страдающих шизофренией и находящихся на принудительном лечении.

В основу исследования положено предположение о том, что арт-терапия является одним из эффективных средств коррекции девиантного и делинквентного поведения, что позволяет включить отдельные элементы арт-

терапии в комплексную программу психологической коррекции девиантного и делинквентного поведения пациентов с шизофренией, находящихся на принудительном лечении.

Объект исследования является коррекция девиантного и делинквентного поведения пациентов с шизофренией, находящихся на принудительном лечении.

Предмет исследования - программу психологической коррекции девиантного и делинквентного поведения пациентов с шизофренией, находящихся на принудительном лечении (с элементами арт-терапии).

Целью нашего исследования явилась разработка программы психологической коррекции девиантного и делинквентного поведения пациентов с шизофренией, находящихся на принудительном лечении (с элементами арт-терапии).

В рамках нашего исследования решались следующие задачи:

1. Привести краткую характеристику шизофрении (этиология, патогенез, клиническая картина);

2. Охарактеризовать особенности девиантного поведения пациентов с шизофренией, находящихся на принудительном лечении;

3. Охарактеризовать особенности делинквентного поведения пациентов с шизофренией, находящихся на принудительном лечении;

4. Рассмотреть основные средства психологической коррекции девиантного и делинквентного поведения у пациентов с шизофренией;

5. Охарактеризовать арт-терапию как средство психологической коррекции девиантного и делинквентного поведения у пациентов с шизофренией;

6. Разработать программу психологической коррекции с элементами арт-терапии для коррекции девиантного и делинквентного поведения у пациентов с шизофренией.

В ходе исследования мы использовали следующий психодиагностический инструментарий: диагностика волевого самоконтроля, опросник Басса-Дарки, опросник Реана (мотивация), опросник уровень комплаентности, опросник на правовую осведомленность, шкала контроля за действием (Ю. Куль).

Исследование проводилось на базе ГБУЗ ОКПНД ОСП Бурашево.

Участники исследования: больные шизофренией, совершившие ООД, находящиеся на принудительном лечении в ГБУЗ ОКПНД ОСП Бурашево.

В рамках нашего исследования были обобщены литературные данные, касающиеся особенностей девиантного и делинквентного поведения пациентов с шизофренией, находящихся на принудительном лечении. Проанализирован опыт применения различных средств психологической коррекции отклоняющегося поведения лиц с шизофренией. Разработана программа психологической коррекции девиантного и делинквентного поведения пациентов с шизофренией, находящихся на принудительном лечении (с элементами арт-терапии).

Теоретическая и практическая значимость работы отражается в результатах исследования, которые могут использоваться в разработке

методических рекомендаций, направленных на повышение качества оказываемой психологической помощи пациентам с шизофренией, разработанная программа может применяться для психологической коррекции девиантного и делинквентного поведения пациентов с шизофренией, находящихся на принудительном лечении. А так е программа предназначается для пациентов с низкой мотивацией к изменению поведения. Для чего применялся вид арттерапии: кинотерапия, а именно, короткометражными мультипликационными фильмами. Они имеют яркое воспитательное воздействие и лёгкость восприятия и усвоения.

Клинически девиантное поведение проявляется в следующих формах: агрессивное, аутоагрессивное (суицидальное), злоупотребление психоактивными веществами, нарушение пищевого поведения, аномалии сексуального поведения, сверхценные психологические увлечения, сверхценные психопатологические увлечения (сутяжничество, кверулянтство), характерологические и патохарактерологические реакции (оппозиция, эмансипация, группирование), коммуникативные девиации (аутизация, гиперобщительность, конформизм), аморальное (безнравственное) поведение, неэстетическое поведение (девиация стиля поведения) [5].

При шизофрении типология дезадаптивных форм поведения имеет следующие характеристики. Делинквентное поведение характеризуется совершением общественно-опасных действий (ООД). С точки зрения судебной психиатрии, ООД реализуется по двум основным механизмам — продуктивно-психотическому (с бредовой мотивацией либо без неё) и негативно-личностному, причём ведущую роль играет второй механизм, в частности, «эмоциональная бесконтрольность», «дефицит высших эмоций», «извращенность и расторможенность влечений» [7]. Стоит отметить, что ООД не является исключительно клиническим феноменом, но также обусловлено ситуацией деликта и личностью лица, совершившего деликт, согласно концепции Кондратьева «синдром-личность-ситуация» [6].

Агрессия по продуктивно-психотическому механизму у пациентов с шизофренией может происходить на фоне так называемых симптомов «отвержения запугивания и контролирования» (treat/controloverride) [4]. К этой группе симптомов отнесены персекуторный бред, автоматизмы и псевдогаллюцинации. По данным В.П. Котова и М.М. Мальцевой, опасность больных шизофренией усиливается при усложнении синдромов, появлении тревоги, растерянности, страха, при сочетании идей преследования и отравления с аффективными нарушениями, императивными галлюцинациями, при формировании стойких бредовых идей, направленных на определенных лиц [2]. Лица, страдающие шизофренией, могут совершать ООД как в дебюте заболевания, так и на его отдаленных этапах; как при экзацербации заболевания, так и в состоянии ремиссии. ООД в дебюте заболевания проявляются так называемым инициальным деликтом (криминальная манифестация), совершаемым чаще всего в подростковом возрасте. К понятию инициального деликта близок парагномен (феномен Бжезицкого) — импульсивно

возникающее болезненное поведение, ранее не характерное для данного больного, которое начинается и заканчивается внезапно. Такое поведение логически не мотивировано и протекает «как бы без ощущения присутствия», но при ясном сознании и памяти. Парагномен может быть первым проявлением, продромальным признаком шизофрении. Феномен парагномена частично объясняет импульсивные, «беспричинные» самоубийства.

Резюмируя характеристики данного типологического варианта, можно заключить, что делинквентное поведение при шизофрении является наиболее дезадаптивным, реализуется по разнообразным механизмам и имеет определённые динамические особенности в зависимости от этапа заболевания. Методы арт-терапии позволяют успешно корректировать девиантное и делинквентное поведение. При работе с пациентами, имеющими в анамнезе такой диагноз, как шизофрения, важно соблюдать определенные принципы работы. Нужно использовать поощрение, положительное подкрепление результатов. Ни в коем случае нельзя акцентировать внимание на неудачах, провалах, нельзя допускать агрессии. Кроме того, нужно в процессе группового занятия проявлять индивидуальный подход к каждому. Методы арт-терапии в данном случае особенно актуальны, так как по продуктам деятельности, творческому результату, наряду с коррекцией, проводилась и диагностика, что позволяет отслеживать состояние в динамике.

Список литературы

1. Абрамов С.В. Клинико - социальная характеристика невменяемых, направленных на амбулаторное принудительное наблюдение и лечение у психиатра: Автореф. дисс. канд. мед. наук. - М., 2004 - 15 с.
2. Белов В. П., Докучаева О. Н., Демонова Д. П., Клинико-нозологическая характеристика синдромов расстроенного сознания в судебно-психиатрической практике // Кратковременные психотические расстройства в судебно-психиатрической практике: Сборник научных трудов. /Под ред. Г. В. Морозова. - М., 1983. - С. 72-79.
3. Булыгина В.Г., Мирошниченко Е.А., Абдразякова А.М. Психодиагностические средства и методы психокоррекции больных с тяжелыми психическими расстройствами, совершивших ООД - М., 2006 - 66с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии. - СПб.: Речь, 2007.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. - СПб.: «Речь», 2000.
6. Мальцева М.М., Пак М.В. Роль и место внебольничной психиатрической службы в профилактике общественно опасных действий психически больных. - М., 2004. - 31 с.
7. Яхимович Л.А. Опека психически больных как мера профилактики их общественно опасных действий //Социальная и клиническая психиатрия. 1994. Т. 4, № 4. С. 101 – 104.

Назарова А.Р., студентка III курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Влияние внутрисемейного психологического климата на сформировавшуюся самооценку и локус контроля студентов

Семейный психологический климат – это обобщенная интегративная характеристика семьи, которая отражает степень удовлетворенности её членов основными аспектами жизнедеятельности семьи, общим тоном и стилем отношений [1]. Внутрисемейный психологический климат в зависимости от своего состояния может стимулировать или предотвращать невротические состояния личности, может влиять на соматическое и психическое состояние каждого из членов [3]. В отношении детей не только воспитательная позиция родителей, но и психологический климат семьи играют основополагающую роль в формировании личности, в которую входят особенности характера, темперамента, самооценки, направленности локус контроля и т.д.

Самооценка – это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей [4]. Самый первый и самый главный фактор, влияющий на развитие самооценки – семья. Ещё в раннем возрасте ребёнок начинает воспринимать оценочные сообщения родителей через слова, жесты, мимику, интонацию. Качество психологического биополя семьи, являясь негативными, могут исказить поступающую энергетическую информацию [5]. Ребёнок может выступить объектом ссор, конфликтов, остаться без должного внимания или чувствовать собственную вину за семейные трудности. Так же, например, при позитивном биополе отрицательной почвой для развития самооценки может послужить гиперопека родителей, а при нейтральном биополе – дистанцированность или эмоциональная холодность. Этот механизм работает и при формировании локус контроля детей. Следуя модели поведения, предложенной семьёй, ребёнок формирует у себя особенности принятия или непринятия ответственности, критику и самокритику [2].

В качестве теоретической базы исследования были использованы публикации таких авторов, как Бойко В.В., Добрынина О.А., Липкина А.И., Сатир В., Варга А.Я., Столин В.В., М. Сонерсон, Дж. Роттер.

Исходя из сказанного, мы поставили перед собой цель исследовать влияние внутрисемейного психологического климата на сформировавшуюся самооценку и локус контроля студентов.

Гипотезами нашего исследования являются предположения о том, что:

1. Психологический климат семьи оказывает влияние на формирование самооценки личности;
2. Психологический климат семьи оказывает влияние на формирование направленности локус контроля личности.

Объектом выступили психологический климат семьи, самооценка и направленность локус контроля студентов, а предметом – влияние

внутрисемейного психологического климата на сформировавшуюся самооценку и локус контроля студентов.

Для проведения эмпирического исследования нами были использованы следующие методы и методики:

1. Дж. Роттер «Локус контроля», цель: выявление склонности личности приписывать свои успехи или неудачи только внутренним либо только внешним факторам (интернальности-экстернальности);
2. М. Сонерсон «Тест для определения уровня самооценки», цель: Определение уровня самооценки личности;
3. В.В. Бойко «Психологический климат семьи», цель: оценка психологического климата внутри семьи.

Исследование было проведено на базе ФГБОУ ВО «Тверской Государственный университет» (г. Тверь).

Выборку исследования составили 30 студентов факультета психологии, обучающихся на 2-3 курсах очной формы обучения. В число респондентов входило 17 женщин в возрасте от 19 до 21 года и 13 мужчин в возрасте от 19 до 21 года. Следует отметить, что все респонденты на данный период времени проживают со своими родителями.

Были проведены эмпирические исследования с целью определения оценки студентами собственной самооценки, направленности локуса контроля и качества психологического внутрисемейного климата.

На первом этапе исследования мы провели анализ полученных данных по каждой методике и интерпретировали их.

При исследовании психологического климата семьи студентов-респондентов по методике «Психологический климат семьи» В.В. Бойко были получены следующие результаты: 46% студентов оценивают внутрисемейный психологический климат как устойчиво положительный, 34% – неустойчивый или переменный и 20% – устойчиво отрицательный.

В соответствии с данными исследования следует отметить, что респонденты разделились на три группы из четырёх возможных (устойчиво положительное биополе, неопределённое биополе, неопределённое или переменное биополе, устойчиво отрицательное биополе). По процентному соотношению наибольшее количество респондентов оценивает внутрисемейный психологический климат как устойчиво положительный, однако две другие группы студентов определяют свой внутрисемейный климат как неопределённый или устойчиво отрицательный, что склоняет оба результата на негативный полюс шкалы и даёт возможность сделать вывод о том, что большая половина студентов (54%) при оценке собственного семейного биополя склоняются к отрицательному показателю.

Это говорит о том, что большая половина студентов проживают в семьях с нестабильной или негативной энергетической атмосферой.

При неустойчивом или переменном психологическом климате внутри семьи периоды энергетического покоя сменяются энергетическими бурями. Энергетический баланс легко нарушается вследствие незначительных причин:

неисполнение обязанностей, непослушание детей, непреднамеренно причинённые обиды и т.д. В качестве формы энергетического разряда в таких семьях обыденны ссоры, публичные выяснения отношений, неэффективный поиск сочувствия и т.д.

При устойчиво негативном психологическом климате внутри семьи складывается тяжёлая атмосфера депрессии, тревоги, подавленности. Такой негативный энергетический заряд характерен для невротизированных и конфликтных семей. Члены семьи действуют порознь, соучастие и сопереживание обычно не отмечаются. Наличие относительно устойчивого отрицательного психологического климата внутри семьи чаще всего приводит в невротизации семейных отношений. Каждый член семьи находится в присвоенной «невротической роли»: одни являются «провокаторами» (провоцируют симптом), другие «жертвами». Таким образом, между членами семьи образуется замкнутый энергетический контур, в котором действует вредная обратная связь [1].

При исследовании уровня самооценки по методике М. Сонерсон «Тест для определения уровня самооценки» были получены следующие результаты: у 23% студентов был выявлен высокий уровень самооценки, у 30% – средний уровень, у 20% – низкий уровень и у 27% – очень низкий.

Так как данная методика направлена на выявление именно низкой самооценки, высокий уровень в данном случае указывает на адекватную (с позиции общепринятой классификации) самооценку. Так же средний уровень в данном случае интерпретируется как нормальный уровень, но склонный периодически переходить на негативный полюс шкалы. То есть, высокий уровень в данном случае характеризует личность самостоятельную, адекватно оценивающую собственные способности, наделённую в должной мере самокритикой. Средний же уровень интерпретируется как способность личности адекватно оценить себя, но, при этом, имея некоторую склонность поддаваться сомнениям в отношении собственных сил. Такая самооценка требует периодического подкрепления из внешнего мира, положительной оценки своих действий со стороны окружающих.

Низкий и очень низкий уровни самооценки в интерпретации данной методики имеют схожие характеристики и отличаются лишь степенью психофизического дискомфорта, который испытывает личность. Личность с таким уровнем самооценки характеризуется трудностями в мотивационной и коммуникативной сферах. Такая личность чрезмерно осторожна, нерешительна, зависима от мнения окружающих, ранима, обидчива, требовательна к себе и другим и т.д.

При исследовании склонности личности приписывать свои успехи или неудачи только внутренним либо только внешним факторам (интернальности-экстернальности) по методике «Локус контроля» Дж. Роттера были получены следующие результаты: 57% студентов набрали наибольший балл по шкале «Интернальность» и 43% студентов набрали наибольший балл по шкале «Экстернальность».

По результатам исследования большинство студентов набрали наибольший балл по шкале интернальности. Такая направленность локус контроля говорит об убеждении личности в неслучайности собственных успехов и неудач, которые, по их мнению, зависят от компетентности, целеустремлённости, уровня способностей и являются результатом целенаправленной деятельности. Ведущей мотивацией в структурировании процесса целеобразования и его стратегий для такой личности («интернала») является поиск эго-идентичности. Поведение интерналов, в следствии большой когнитивной активности, направлено на последовательное достижение успеха путём развития навыков и более глубокой обработки информации, постановки все возрастающих по своей сложности задач. Таким образом, потребность в достижении повышается в связи с увеличением личностной и реактивной тревожности, что может в случае серьёзной неудачи повлиять на развитие фрустрированности и снизить стрессоустойчивость. При этом интерналы внешне производят впечатление достаточно уверенных в себе людей, к тому же в жизни они чаще занимают более высокое общественное положение, чем экстерналы.

На втором этапе исследования мы провели корреляционный анализ между переменными «психологический климат семьи» и «самооценка», «психологический климат семьи» и «локус контроля».

При исследовании взаимосвязи между параметрами «психологический климат семьи» и «самооценка» были получены следующие результаты (рис. 1):

		семья	самооценка
семья	Корреляция Пирсона	1	,889**
	Знач. (двухсторонняя)		,000
	N	30	30
самооценка	Корреляция Пирсона	,889**	1
	Знач. (двухсторонняя)	,000	
	N	30	30

**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

Рисунок 1. Результаты корреляционного анализа между переменными «психологический климат семьи» и «самооценка»

По коэффициенту корреляции Пирсона была выявлена двусторонняя взаимосвязь, что говорит о прямой зависимости самооценки студентов от психологического внутрисемейного климата.

При исследовании взаимосвязи между параметрами «психологический климат семьи» и «локус контроля» были получены следующие результаты (рис. 2):

		локус	семья
локус	Корреляция Пирсона	1	,308*
	Знач. (односторонняя)		,049
	N	30	30
семья	Корреляция Пирсона	,308*	1
	Знач. (односторонняя)	,049	
	N	30	30

*. Корреляция значима на уровне 0,05 (односторонняя).

Рисунок 2. Результаты корреляционного анализа между переменными «психологический климат семьи» и «локус контроля»

По коэффициенту корреляции Пирсона была выявлена односторонняя взаимосвязь, что говорит о прямой зависимости направленности локус контроля студентов от психологического внутрисемейного климата. Из результатов исследования мы сделали вывод, подтверждающий поставленные нами гипотезы. Психологический климат семьи оказывает влияние не формирование самооценки личности. Психологический климат семьи оказывает влияние на формирование направленности локус контроля личности.

Список литературы

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других – М: Филинъ, 1996. – 472 с.;
2. Варга А.Я., Столин В.В. Дела семейные. – М., 2004. – 297 с.;
3. Добрынина О.А. Проблема формирования благоприятного социально-психологического климата семьи – М., 1993 – 18с.;
4. Липкина А.И. Самооценка // Большая Советская Энциклопедия. – М., 2004. – 698 с.;
5. Сатир В. Вы и Ваша семья. – М., 2005. – 278 с.

Назарова А.Р., студентка III курса, направление «Психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, медицинский психолог ГБУЗ ОКРЛЦ Плахотниченко М. М.

Особенности восприятия жизненной перспективы больными, перенесшими церебральный инсульт, в раннем восстановительном периоде

Инсульты являются одной из наиболее важных проблем в медицине и обществе. Это обусловлено высокой заболеваемостью и смертностью, а так же значительными показателями временных трудовых потерь и первичной инвалидности. В соответствии с международными эпидемиологическими исследованиями инсульт занимает 2-3-е место в большинстве стран в структуре общей смертности населения. В России по тем же показателям инсульт занимает

2-е место, уступая только патологиям сердечнососудистой системы. При этом инсульт является лидирующей причиной инвалидизации населения [2, 6].

Современные исследователи сходятся во мнении, что особую роль играет раннее начало восстановления нарушенных функций пациентов с острым нарушением мозгового кровообращения. Чем раньше начать реабилитационные мероприятия, причем, как физического плана, так и психологического, тем больше шансов на быстрое и полное восстановление функционального дефекта и эффективность социально – психологической реадаптации пациента [3, 7].

Инсульт – внезапно наступающее нарушение мозгового кровообращения, в результате которого развиваются деструктивные изменения головного мозга и появляются стойкие симптомы его органического поражения [5].

Помимо высокой смертности и крайневысокой инвалидизации инсульт имеет тяжелые последствия для больных, перенесших его. Самые распространенные из них [4]:

- Нарушение двигательных функций. В зависимости от поврежденного полушария может отказать правая или левая сторона тела;
- Речевые нарушения (афазия, дизартрия, агнозия), сложности при чтении и написании;
- Изменение особенностей восприятия (слух, обоняние), зрительные дисфункции;
- Изменения особенностей поведения. Проявление агрессии, пугливость, замедление реакций и пр.;
- Неспособность мыслить логически или абстрактно;
- Депрессивные состояния, эмоциональная лабильность и пр.;
- Боли, которые не купируются болеутоляющими;
- Нарушения работы дыхательной, сердечно-сосудистой систем, желудочно-кишечного тракта и др.

Жизненная перспектива включает совокупность обстоятельств и условий жизни, которые при прочих равных условиях создают личности возможность для оптимального жизненного продвижения [1]. Такое психотравмирующее событие как инсульт делает условия для оптимального жизненного продвижения неравными. Многие больные становятся неспособны к привычной им жизнедеятельности и функционированию в социуме, что влияет на оценку жизненной перспективы больными после церебрального инсульта, на их компетентность во времени, гармоничность жизнеутверждающих стремлений.

В качестве **теоретической базы** исследования были использованы публикации, посвящённые проблеме инсульта и жизненной перспективы таких авторов, как Гусев Е.И., Абульханова-Славская К.А., Болотова А.К., Котенко К.В., Мотков О.И., Скворцова В.И., Епифонов В.А., Табарина Н.В., Миско Е.А., Белянская Е.Н., Краснова М.А., Малахова С.Н., Черепок А.А., Михалюк Е.Л., Петрухин А.С., Яромич И.В. Самсоненко Л.С. Хасанова Д.Р., Данилова В.И., Шавшаева Л.Ю.

Исходя из сказанного, мы поставили перед собой цель исследовать особенности восприятия жизненной перспективы больными, перенесшими

церебральный инсульт, в раннем восстановительном периоде. Гипотезой нашего исследования является то, что:

1. Пациенты, перенесшие церебральный инсульт, в раннем восстановительном периоде склонны воспринимать жизненную перспективу как негативную.

2. Пациенты, перенёсшие церебральный инсульт, в раннем восстановительном периоде склонны воспринимать настоящее как негативное последствие прошлого, а так же воспринимать настоящее, прошлое и будущее не связанными между собой.

Объектом выступила жизненная перспектива больных, перенёсших церебральный инсульт, предметом – особенности восприятия жизненной перспективы больными, перенесшими церебральный инсульт, в раннем восстановительном периоде (степень реализации стремлений и интересов, ориентированность во времени).

Для проведения эмпирического исследования нами были использованы следующие методы и методики:

4. Н.В. Тарабрина «Перспектива моей жизни», цель: выявление отношения личности к собственной перспективе жизни;

5. О.И. Мотков «Базовые стремления», цель: выявление уровня гармоничности силы и степени реализации базовых стремлений личности;

6. Э. Шостром «Тест самоактуализации (Шкала компетентности во времени)», цель: выявление степени ориентированности личности во времени.

Исследование было проведено на базе ГБУЗ «Областной клинический лечебно-реабилитационный центр» (г. Тверь).

В исследовании приняли участие 15 больных с церебральным инсультом в раннем восстановительном периоде, являющихся пациентами круглосуточного стационара ГБУЗ «Областной клинический лечебно-реабилитационный центр». В число респондентов входило 4 женщины в возрасте от 64 до 69 лет и 11 мужчин в возрасте от 44 до 68 лет.

Были проведены эмпирические исследования с целью определения оценки больными, перенесшими церебральный инсульт, собственной жизненной перспективы, степени гармоничности базовых стремлений и уровня ориентированности во времени. Все больные являлись пациентами круглосуточного стационара ГБУЗ «Областной клинический лечебно-реабилитационный центр» и находились в раннем восстановительном периоде.

При исследовании эмоционально-ценностного компонента жизненной перспективы по методике «Перспектива моей жизни» Е. А. Миско и Н. В. Тарабриной было выявлено 60% пациентов, оценивающих перспективу своей жизни как негативную и 40% пациентов, оценивших перспективу своей жизни как позитивную.

По оценке эмоционально-ценностного компонента жизненной перспективы больных после церебрального инсульта по методике «Перспектива моей жизни» Е. А. Миско и Н. В. Тарабриной отмечается, что в выборке большинство участников исследования оценивают свою жизненную

перспективу как негативную (60%). Это говорит о том, что в основном больные после церебрального инсульта дают оценку своему будущему как неосознанному, бесперспективному, грустному.

Рассмотрение отдельных показателей эмоционального отношения к будущему показывает, что при общей позитивной оценке будущего многие больные высказываются о безнадёжности, неопределённости своего будущего, однако в ходе беседы при тестировании рассказывают о планируемых поездках, мероприятиях, которые посетят, упоминают, что будущее проведут в кругу близких. Из этого можно судить, что чрезмерная тревога о своём будущем вызывает состояние «опущенных рук» у больных, и они склонны резко перемещаться в своих суждения с одного полюса оценки на другой, называя своё будущее бессмысленным и туманным в начале опроса и перспективным и интересным в конце. Именно поэтому 87% респондентов из разнополюсных определений перспективы «пугающая-безопасная» выбирают вариант «пугающая».

При исследовании когнитивно-аналитического компонента жизненной перспективы по методике «Базовые стремления» О.И. Моткова был выявлен преобладающий средний показатель по шкале гармоничности базовых стремлений у 47% пациентов, у 33% пациентов – низкая сила гармоничности базовых стремлений и у 20% пациентов высокий уровень гармоничности базовых стремлений. По шкале реализации базовых стремлений был выявлен так же преимущественно средний результат у 53% пациентов, низкий результат у 40% и псевдовысокий у 7%.

По оценке когнитивно-аналитического компонента жизненной перспективы (стремления и интересы, степень реализации стремлений и интересов) по методике О.И. Моткова «Базовые стремления» отмечается, что преобладает средний показатель гармоничности базовых стремлений (47%).

Это показывает, что больные, перенесшие церебральный инсульт, в основном оценивают силу собственных жизнеутверждающих стремлений как средневыраженную. У больных средней силы стремление к свободе, развитию, силе личности и продолжению жизни. При этом следует обратить внимание на весомый процент респондентов (33%), показавших низкую силу жизнеутверждающих стремлений. Что означает низкое стремление сохранять жизнь, низкое стремление к самостоятельности, тенденцию к низкой самооценке.

При исследовании гармоничности во времени по методике «Шкала компетентности во времени» (составной части Самоактуализационного теста) Э. Шострема было выявлено 64% пациентов, набравших низкие баллы, и 36% пациентов – высокие.

По шкале гармоничности реализации базовых стремлений испытуемые показали так же преимущественно средний результат (53%), но снова был выявлен весомый процент респондентов (40%), показавших низкую силу гармоничности. Это показывает, что сила и степень реализации в поведении базовых стремлений преимущественно средняя, но у весомого процента

больных, перенесших церебральный инсульт, сила и степень реализации низкая, что означает низкое стремление реализовывать собственные жизнеутверждающие потребности в качественной жизни, свободе, развитии себя как личности и тд.

Так как гармоничное состояние предполагает наличие некоторого уровня противоречивости между оценкой силы и реализации собственных стремлений, нельзя назвать внутреннюю оценку гармоничности собственных стремлений респондентов оптимальной и позитивной тенденцией.

Таким образом, из результатов исследования мы заметили некоторую незаинтересованность больных, перенесших церебральный инсульт, в собственной настоящей жизни, низкую степень мотивации к саморазвитию и тенденцию к слабой выраженности наличия вкуса к жизни. Одинаковые показатели силы и развития жизнеутверждающих стремлений говорят о незаинтересованности личности в дальнейшем развитии, недалеко идущих планах на будущее, низкой самооценке и стремлению «жить по привычке». Всё это является неблагоприятным фактором для дельнейшего развития личности.

По оценке степени правильности ориентированности человека в настоящем, прошлом и будущем по методике «Шкала компетентности во времени» (составной части Самоактуализационного теста Э. Шострома) среди пациентов, перенесших церебральный инсульт, отмечается, что большинство пациентов (64%) набрали низкие баллы.

Это означает, что больные после церебрального инсульта обладают преимущественно ориентацией лишь на один из отрезков временной шкалы (на прошлое, настоящее или будущее), воспринимают свой жизненный путь дискретно. Это свидетельствует о неспособности респондентов жить «настоящим», т.е. переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте. Больные переживают настоящее скорее как фатальное последствие прошлого или подготовку к будущей «настоящей» жизни. Они также не склонны ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, видеть жизнь целостной. Можно предположить, что большинство больных либо живут прошлым: мучаются от раскаяния за проступки, вспоминают нанесённые им обиды, испытывают постоянные угрызения совести; либо живут будущим: строят недостижимые планы, надежды, ставят перед собой нереалистичные цели.

Из результатов исследования мы сделали вывод, подтверждающий поставленную нами гипотезу. Пациенты, перенесшие церебральный инсульт, в раннем восстановительном периоде склонны воспринимать жизненную перспективу как негативную, склонны воспринимать настоящее как негативное последствие прошлого, а так же воспринимать настоящее, прошлое и будущее не связанными между собой.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.

2. Белянская Е.Н., Краснова М.А. Реабилитация после инсульта – М.: Научная книга, 2008. — 190 с.
3. Кадыков А. С. Реабилитация после инсульта. — М.: Миклош, 2003. - С. 176.
4. Луковкина А. Инсульт. Нарушение мозгового кровообращения – М.: Научная книга, 2017**.** - 292 **с.**
5. Суслина З.А. Нарушения мозгового кровообращения. Диагностика, лечение, профилактика: моногр. - М.: МЕДпресс-информ, 2016. - 536 с.
6. Тхостов А.Ш., Григорьева В.Н. Психологическая помощь в неврологии. — Н. Новгород.: Издательство Нижегородской гос. мед. академии, 2009. – 444 с.
7. Хасанова Д.Р. Данилова В.И. Инсульт. Современные подходы диагностики, лечения и профилактики: методические рекомендации / под ред. Д. Р. Хасановой, В. И. Данилова. - М.: ГЭОТАР-Медиа, 2014. - 248 с.

Назарова А.Р., Фролова А.Ю., студенты III курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Лаврова Л.Г.

Психологические аспекты виктимности личности будущего клинического психолога

Предметом деятельности клинического психолога, его психодиагностических, коррекционных и психотерапевтических действий, является психика, а объектом – личность конкретного человека с трудностями адаптации и самореализации, связанными с её физическим, социальным и духовным состоянием. Поэтому вопрос о том, какие качества личности должен иметь клинический психолог для того, чтобы успешно осуществлять свою профессиональную деятельность и наиболее рационально строить свое поведение в обществе и личной жизни, приобретает особую актуальность [4].

К необходимым личностным качествам можно отнести: высокую степень личной ответственности, терпимость (толерантность), тактичность и воспитанность, эмоциональную устойчивость, стремление к самопознанию и саморазвитию, умение прогнозировать события, гибкость мышления, умение хранить тайну и мн. др. [3].

Психолог должен знать свои индивидуальные личностные особенности, недостатки, способы их компенсации, уметь регулировать свои эмоциональные состояния, мобилизовать свои психологические функции (память, внимание, мышление), осуществлять поиск и анализ необходимой научной профессиональной информации, тренировать профессионально важные качества [1].

Находясь на этапе обучения, будущий специалист подвержен процессу виктимизации – процессу приобретения человеком физических (инвалидизация,

тяжелые соматические заболевания, старение и т.д.), психических (патологическая виктимность, страх перед преступностью и иными аномалиями), а также социальных черт и признаков (статусные характеристики ролевых жертв и поведенческие отклонения от норм индивидуальной и социальной безопасности), которые могут сделать его предрасположенным к превращению в жертву (преступления, несчастного случая, деструктивного культа и т. д.) [2].

В ходе формирования профессиональных компетенций, присущих клиническому психологу, обучающийся должен иметь определённые защитные механизмы, позволяющие абстрагироваться от стрессовой для него ситуации, чтобы самому не стать определенного рода жертвой. Таким образом, студент-психолог к концу образовательного процесса должен обладать низким уровнем виктимности для того, чтобы, столкнувшись в профессиональной деятельности с клиентом-жертвой, суметь правильно и эффективно организовать психотерапевтическую работу.

К наиболее известным трудам отечественных и зарубежных авторов занимавшиеся данной проблемой относятся следующие: изучение психологических особенностей проявления виктимного поведения в юношеском возрасте (Э.А. Бурелов, И.А. Кудрявцев, И.Г.Морозова и др.); составление психологического портрета эффективного клинического психолога (Л. М. Бечтолд, Э. Э. Вернер, Р. Б. Кеттелл и др.).

В связи с вышеизложенным и актуальностью данного вопроса, мы поставили перед собой цель изучить психологические аспекты виктимности личности будущего клинического психолога.

Предметом выступили психологические аспекты виктимности личности будущего клинического психолога, а объектом − виктимное поведение студентов ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» г.Твери 3 курса факультета психологии, в количестве 16 человек (девушек, в возрасте 19-21 года юношеского возраста, которому присущи социально-психологические особенности, детерминирующие склонность к виктимному поведению, т.к. период обучения в вузе часто совпадает с возрастными кризисами: перехода от юности к зрелости, кризисом зрелости).

Задачи:

1. Осуществить теоретический анализ литературы по проблеме виктимности и виктимизации личности будущего профессионала
2. Составить диагностическую программу, направленную на изучение виктимности будущего клинического психолога
3. Проанализировать, обобщить и интерпретировать результаты исследования

Гипотеза: существуют различные уровни виктимности, которые коррелируют с применяемыми способами совладающего поведения, с уровнем субъективного контроля, с уровнем общих умственных способностей

В эмпирическом исследовании нами были использованы следующие методы: анализ и синтез научной литературы по проблеме, тестирование, методы математической статистики.

Методики:

1) О.О. Андронникова тест-опросник «Склонность к виктимному поведению», цель: измерение предрасположенности к реализации различных форм виктимного поведения;

2) Р. Лазарус, С. Фолкман опросник «Способы совладающего поведения», цель: определение копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий;

3) Э.Ф Вандерлика методика «КОТ» (адаптация В.Н.Бузина), цель: диагностика общего уровня интеллектуальных способностей;

4) Дж.Роттера опросник «Уровень субъективного контроля», цель: изучение уровня субъективного контроля.

На первом этапе исследования мы провели анализ полученных данных по каждой методике и интерпретацию:

1) При определении уровня виктимности с помощью методики «Склонность к виктимному поведению» О.О. Андронниковой нами были получены следующие результаты (Рис.1):

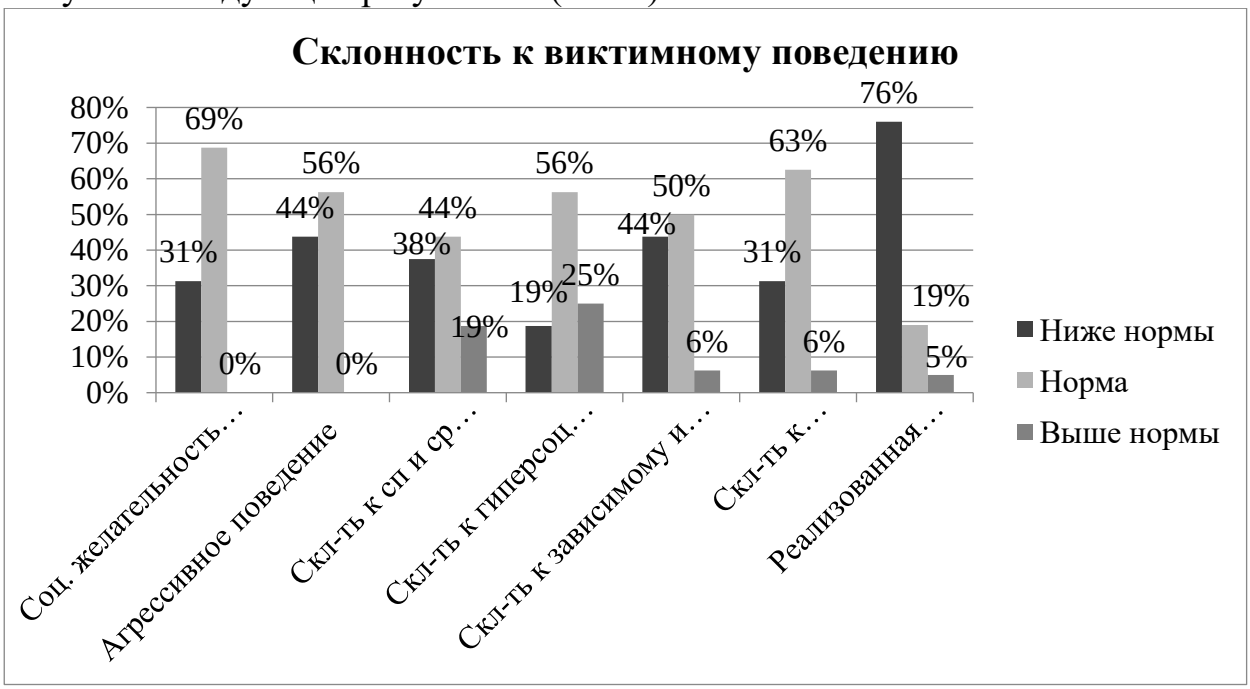


Рис.1. «Количественные данные предрасположенности к реализации различных форм виктимного поведения в экспериментальной группе по методике «Склонность к виктимному поведению» О.О.Андронниковой»

Были выделены следующие модели поведения: большинство испытуемых нечасто попадают в критические ситуации (95%); обладают хорошим самоконтролем и стремлением придерживаться принятых норм и правил (43%); присутствует повышенная забота о собственной безопасности, стремление оградить себя от ошибок (82%); имеют тенденцию пассивно и равнодушно относиться к тем явлениям, которые происходят вокруг них (75%); склонны к

независимости и обособленности, имея свою точку зрения (94%); вдумчивы, осторожны, предугадывая возможные последствия своих поступков (94%); но часть испытуемых излишне требовательны к себе (31%), характеризуются провоцирующим и самопричиняющим поведением (18%), склонны к гиперсоциальному поведению − активны, самоуверенны, нетерпимы к поведению, нарушающему общественный порядок (25%).

2) При исследовании способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности с помощью опросника Р. Лазаруса «Способы совладающего поведения» нами были выделены следующие основные присущие студентам-психологам черты: при возникновении проблемы они склонны предпринимать попытки преодоления негативных эмоций путём субъективного снижения её значимости и степени эмоциональной вовлечённости в неё (25%), целенаправленного подавления и сдерживания эмоций (25%), а так же положительного переосмысления происходящего (50%); предпринимать попытки поиска информационной, эмоциональной и действенной внешней (социальной) поддержки (25%); целенаправленно анализировать трудности и продумывать возможные варианты поведения (19%).

3) При исследовании уровня субъективного контроля по методике Дж. Роттера «Тест-опросник субъективного контроля» было выявлено, что испытуемые обладают высоким уровнем субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями по следующим шкалам интернальности: общая – 69%, в области достижений – 81%, в области неудач – 94%, в области семейных отношений и отношения здоровья и болезни – 63%, в области межличностных отношений – 75%).

4) При исследовании общего уровня интеллектуальных способностей с помощью методики Бузина В.Н., Э.Ф. Вандерлика «Краткий ориентировочный, отборочный тест» были получены следующие результаты: 50% имеют высокий уровень общих умственных способностей, 25% - выше среднего, остальные 25% имеют средний уровень общих интеллектуальных способностей. Следует отметить, что из пяти возможных результатов (высокий, выше среднего, средний, ниже среднего, низкий) ни один из респондентов не набрал количество баллов, соответствующее показателям «низкий» и «ниже среднего». Преобладание высоких результатов – показатель способности к дальнейшему обучению и профессиональной деятельности.

На втором этапе исследования мы провели корреляционный анализ между переменными «склонность к виктимному поведению» и «общий уровень интеллектуальных способностей», «склонность к виктимному поведению» и «способы совладающего поведения», «склонность к виктимному поведению» и «уровень субъективного контроля».

При исследовании взаимосвязи между параметрами «склонность к виктимному поведению» и «способы совладающего поведения» по коэффициенту корреляции Спирмена была выявлена прямая достоверная взаимосвязь ($r=0,704$; при $p<0,001$). Это показывает, что студентам-психологам, склонным к виктимному поведению, зачастую свойственны тенденции к

подавлению, сдерживанию эмоций, положительному переосмыслению происходящего, поиску внешней поддержки.

При исследовании взаимосвязи между параметрами «склонность к виктимному поведению» и «уровень субъективного контроля» по коэффициенту корреляции Спирмена была выявлена обратная достоверная взаимосвязь (r=-0,595; при p<0,001): при повышении уровня склонности к виктимному поведению, уровень субъективного контроля студентов психологов снижается и наоборот. Это показывает, что студенты-психологи, склонные к виктимному поведению, обладают низким уровнем субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями, склонны перекладывать ответственность за собственные успехи и неудачи на окружающих, т.е. имеют экстернальный локус контроля.

При исследовании взаимосвязи между параметрами «склонность к виктимному поведению» и «общий уровень интеллектуальных способностей» по коэффициенту корреляции Спирмена не было выявлено взаимосвязи.

Но в исследованиях, проводимых И.А. Папкиным, была подтверждена данная взаимосвязь. Недостаточный уровень интеллектуальных способностей и малую сообразительность он относит к числу устойчивых показаний, влияющих на предрасположенность к уязвимому поведению

Таким образом, между переменными «склонность к виктимному поведению» и «способы совладающего поведения» и между «склонность к виктимному поведению» и «уровень субъективного контроля» была подтверждена гипотеза, но между переменными «склонность к виктимному поведению» и «общий уровень интеллектуальных способностей» гипотеза в нашем исследовании была не подтверждена.

Необходимо помнить то, что знание своих психологических аспектов виктимности личности необходимо будущим психологам во избежание различных деструктивных изменений личности в результате профессионального выгорания, для контроля своего поведения в ситуациях
повышенной сложности, а также для умения воспринимать негативные события как опыт и успешно справляться с ними.

Таким образом, это далеко не все причины, которые предопределяют возникновение установок на виктимное поведение будущих клинических психологов. Данная проблема остается одной из самых дискуссионных и требует дальнейших исследований в этой области.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. Учебник для студентов вузов − Изд 6-е., перераб. и доп. − М.: Академический Проект, 2001. − 480 с.
2. Малкина-Пых И.Г. Психология поведения жертвы. − М.: Изд-во Эксмо, 2006. − 1008 с.
3. Никитина Н.Б. Личностные особенности психолога профессионала// Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. − 2010. −№5. – С.229-233

4. Сорокун П.А. Профессиональные особенности личности психолога// Вестник Псковского гос. ун-та. Серия: Социально-гуманитарные науки. − 2010. − №11. – С.48-59

Новик Е.А., магистрант I курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психологическое консультирование»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Журавлева Е.А.

Взаимодействие в диаде «консультант – клиент» в условиях психологического консультирования

Тема взаимодействия психолога-консультанта и клиента всегда привлекала внимание ученых. С точки зрения многих специалистов в области консультирования и психотерапии, специфика и качество психотерапевтического контакта является одним из важнейших факторов, которые определяют успех процесса оказания психологической помощи (З. Фрейд, В.Н. Мясищев, В.А. Ташлыков, Б Д. Карвасарский и др.) [5]. В научных трудах многих авторов описаны различные подходы к консультативному процессу. Описываются и модели консультирования, в рамках которых будут выстраиваться взаимоотношения клиента и консультанта.

Взаимодействие психолога с клиентом в процессе консультирования строится в соответствии с установленными целями работы и проходит ряд этапов.

Этап 1: знакомство с клиентом и начало беседы. Начало взаимодействия на этом этапе будет выстраиваться с помощью следующих действий:

- Чтобы продемонстрировать доброжелательность и заинтересованность по отношению к клиенту, консультант может встретить его в дверях кабинета или просто встать ему навстречу.
- Рекомендуется предоставить клиенту небольшую паузу (около минуты), чтобы он мог осмотреться, собраться с мыслями. После паузы необходимо начать знакомство [3].
- Римас Кочюнас пишет о том, что клиент осознанно должен принять решение о вступлении в процесс консультирования. Поэтому до его начала психолог-консультант обязан предоставить клиенту максимум информации о процессе консультирования, а именно: об основных целях консультирования, о своей квалификации, об оплате встреч, о приблизительной продолжительности всего консультативного процесса и одной сессии в частности, о целесообразности консультирования в данной ситуации, о возможности временного ухудшения состояния клиента, о границах конфиденциальности. Частично эта информация предоставляется по запросу клиента, чтобы не испугать его большим потоком информации. К тому же полученная информация

поможет оградить клиента от вселения в него надежды на ту помощь, которую психолог не в силах оказать [4].

- Важно, чтобы специалист не позволял клиенту использовать себя для достижения целей, которые не имеют никакого отношения к процессу консультирования.

Далее можно переходить к сбору информации о клиенте и о его жалобах, проблемах, что знаменует начало второго этапа процесса консультирования: расспрос клиента, формирование и проверка консультативных гипотез. Условно его можно разбить на две стадии:

1. Формирование консультативных гипотез.
2. Проверка консультативных гипотез.

На первой стадии формирования гипотез психолог-консультант старается занимать по большей части пассивную позицию, тем самым побуждая клиента к активному рассказу. Одновременно, он старается осмысливать ситуацию, чтобы формулировать консультативные гипотезы. Когда у него формируется несколько подобных предположений, возникает желание занять более активную позицию – начать задавать конкретные вопросы, которые будут направлены на проверку сформулированных гипотез, или предпринять какие-либо другие действия для их проверки. К этому моменту и у клиента появляется желание услышать что-либо от психолога, так как он уже рассказал все, что хотел.

Переход специалиста из пассивного в активное состояние свидетельствует о переходе консультативной беседы ко второй стадии данного этапа. Для проверки своих консультативных гипотез психолог может выбрать одну из стратегий:

1. Задавать вопросы для уточнения идей, возникших у специалиста.
2. Изложить свою гипотезу клиенту и спросить его, что он по этому поводу думает.

Но и в той, и в другой стратегии, чтобы гипотеза психолога подтвердилась или была опровергнута, нужно обсудить несколько конкретных ситуаций, тесно связанных с содержанием основных жалоб клиента. Причем эти ситуации должны быть типичными для его жизни. Не менее важным требованием является то, чтобы они были развернутыми и описывали негативные, позитивные и нейтральные характеристики отношений. Работа с определенными обстоятельствами жизни клиента важна еще и потому, что чем более подробно говорит человек, тем меньше в его рассказе отпечатков субъективности, односторонности. Тем самым консультанту предоставляется больше возможностей для осознания и понимания тех аспектов реальности, которые не замечаются рассказчиком.

В процессе всего второго этапа оказания консультативной помощи необходимо стимулировать клиента на описание собственных чувств и чувств других людей в связи с тем, что они глубже отражают действительность.

После того, как психолог-консультант проведет проверку своих гипотез и, возможно, найдет причину, которая лежит в основе проблемы клиента, логично

перейти к оказанию психологического воздействия. Данный переход обусловливает собой начало третьего этапа консультативной беседы [8].

Этап 3: оказание воздействия. Данный этап также можно условно разделить на две стадии: коррекция установок и коррекция поведения клиента.

Задача психолога-консультанта на первой стадии будет выполнена, если в сознании клиента выстроится следующая цепочка событий:

1. Продолжительно существующее чувство либо переживание, которое возникает периодически и толкает клиента на достижение своих целей и удовлетворение собственных потребностей.
2. Неэффективные средства, избранные клиентом для осуществления этих целей. Однако они не только не помогают удовлетворить потребности, но и могут осложнять имеющуюся ситуацию.
3. Негативная реакция партнера, часто усугубляющая проблемы клиента.

Данная цепочка отражает суть коррекции установок клиента и помогает в поиске более эффективного поведения применительно к конкретной ситуации.

А переход непосредственно к коррекции поведения знаменует собой начало второй стадии третьего этапа консультативного процесса. И здесь специалист должен помочь клиенту сформулировать и обозначить возможные альтернативные стратегии поведения взамен привычным. Далее, внимательно анализируя и критически оценивая их, клиенту самому нужно выбрать наиболее подходящий для него вариант [2].

Этап 4. Завершение консультативной беседы. В ходе этого этапа консультативного процесса психолог подводит итоги сессии, кратко обобщая все, что произошло на встрече. На данном же этапе проходит обсуждение вопросов, которые касаются дальнейших отношений клиента с психологом или иными необходимыми специалистами [2].

Отличительными чертами первой сессии являются неопределенность и тревога, частично опирающиеся на отсутствие у клиента предыдущего опыта консультирования. В связи с этим для первой встречи является принципиально важным внесение консультантом ясных и четких границ взаимодействия, обсуждение с клиентом пределов и регуляторов начинающихся отношений, этических норм. Прямые вопросы клиента о степени профессиональной подготовленности и компетенции данного специалиста во время первой консультации демонстрируют зрелость и ответственность клиента и могут быть поддержаны психологом.

В целом стратегия установления контакта психологом на первой сессии, включающая поддержку самого факта обращения за помощью, внимательность к процессам, разворачивающимся в диаде консультант–клиент, сотрудничество и уважение к клиенту, сохранение собственной меры ответственности, саморегуляция в ситуации тревоги и неопределенности, помогают установить с клиентом профессиональные помогающие отношения [7].

Рассмотрим теперь некоторые принципы организации диалога с клиентом в рамках психологического консультирования, которые описывает Юлия Евгеньевна Алешина.

Присутствие консультанта должно оказывать помощь в углублении понимания клиентом собственных проблем, способствовать принятию необходимых решений. Для этого необходимо создать такие условия, чтобы клиент меньше уделял внимания на то, что рядом находится собеседник и на его отношение к рассказу. А это означает, что речь психолога должна быть краткой, немногословной и точной. Если клиент сам говорит по делу, нужно стремиться по возможности ничем его не перебивать.

Следующий принцип связан с приближением разговорной речи психолога-консультанта к языку клиента. Специалисту следует использовать те слова, фразы и обороты, которые использует клиент, а также следить за тем, какую репрезентативную систему использует клиент для организации своего перцептивного опыта, и использовать слова и выражения, соответствующие его репрезентативной системе.

Консультант должен анализировать эмоциональные переживания клиента, которые связаны с излагаемыми событиями и поступками. Так клиент лучше понимает, что с ним происходит. Для осуществления данного вида деятельности психолог может использовать техники работы с чувствами.

Разрешается предложить клиенту нескольких возможных вариантов чувств, которые он испытывает. Целью данной техники будет стимуляция клиента, облегчение описания его чувств и переживаний.

Следующая техника направлена на акцентирование эмоциональных переживаний клиента через проявление пристального внимания к его эмоционально окрашенным словам и выражениям. Консультант выделяет в речи клиента такие слова и фразы и смотрит, что за ними стоит. Это помогает раскрыть уровень глубинных, личностно значимых переживаний.

Еще один прием возможно обозначить как «Уточняющие и углубляющие формулировки». Они также позволяют постепенно перевести рассказ клиента с поверхностного к более глубоким уровням переживаний.

Консультант может использовать технику парадоксальных вопросов. Ее основная цель поставить под сомнение то, что клиент считает абсолютно очевидным или само собой разумеющимся, так как обычно подобные «установки» скрывают под собой настоящие чувства клиента.

Кроме того психолог может интерпретировать поведение клиента в связи с теми или иными в человеческой природе базовыми эмоциями.

Обеспечение контакта с клиентом во время беседы осуществляется через вербальный и невербальный контакт. Вербальный, или по-другому словесный контакт реализуется через подбадривание, похвалу, выражение поддержки словами согласия и одобрения, частое упоминание имени клиента.

Невербальный контакт осуществляется через контакт глаз, выражение лица, жесты, позу тела, тон и громкость голоса, использование пауз. Относительно контакта глаз следует сказать, что не нужно навязывать взгляд

«глаза в глаза» клиенту. Но, тем не менее, необходимо смотреть на клиента, а не в сторону. Выражение лица должно являть собой доброжелательное внимание.

Поза тела не должна быть напряженной или закрытой. Поза консультанта влияет на позу клиента.

Тон голоса должен быть доброжелательным, соответствовать тому, что говорится. Громкость голоса можно регулировать в зависимости от стоящих перед консультантом задач. Наличие пауз в беседе создает ощущение неторопливости, продуманности происходящего. Пауза подчеркивает значительность сказанного, необходимость осмыслить и понять [1].

Еще одним принципом, лежащим в основе построения взаимодействия в диаде «консультант-клиент», является ориентация на ценности клиента. Ценности человека отражаются в его сознании как система значимых переживаний, на основании которых формируется мировоззрение. Следование данному принципу организует консультативное взаимодействие не на базе абстрактных или идеальных моделей, а в пределах конкретных смыслов и установок клиента, которые были приняты им для объяснения своей деятельности и поведения [6; 9].

Таким образом, взаимодействие в диаде «клиент-консультант» может выстраиваться по-разному в зависимости от теоретического подхода, модели консультирования и т. д. Оно определяет и качество (эффективность) оказания психологической помощи клиентам.

Список литературы

1. Андронникова О.О. Основы психологического консультирования. — М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2018. — 414 с.
2. Гольева Г.Ю. Психологическое консультирование. - Челябинск: Изд-во «Цицеро», - 2016. - 112 с.
3. Елизаров А.Н. Введение в психологическое консультирование. - М.: МГОПУ им. М.А. Шолохова, Институт сферы социальных отношений, 2002. - 72 с.
4. Елизаров А.Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования. - М.: «Ось-89», 2003. - 336 с.
5. Коновалова Л.А. Проективная составляющая взаимодействия психолога-консультанта и клиента // Ярославский педагогический вестник. - 2006. - №4. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/proektivnaya-sostavlyayuschaya-vzaimodeystviya-psihologa-konsultanta-i-klienta (дата обращения: 06.04.2019).
6. Мартьянова Г.Ю. Принцип ориентации на нормы и ценности клиента в практике психологического консультирования // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. - 2016. - No2 (41). - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/printsip-orientatsii-na-normy-i-tsennosti-klienta-v-praktike-psihologicheskogo-konsultirovaniya (дата обращения: 9.04.2019).
7. Попова Р.Р. Особенности первичной психологической консультации // Вестник ТГГПУ. - 2009. - №17-18. - URL:

https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-pervichnoy-psihologicheskoy-konsultatsii (дата обращения: 08.04.2019).
8. Соловьева, С.Л. Психологическое консультирование. Справочник практического психолога. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2007. – 238 с.
9. Шостром Э., Браммер Л. Терапевтическая психология. Основы консультирования и психотерапии. - СПб.; М., 2002.

Полякова М.А., магистрант I курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психологическое консультирование»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Бариляк И.А.

Прокрастинация и лень: соотношение понятий

В современной психологической науке и практике достаточно актуальной и многоаспектной является проблема процесса временной организации. Важный элемент структуры личности и самосознания - временная детерминация в её становлении и развитии, которая также является показателем «человека развивающегося». В.П. Зинченко говорил о том, что человек становится личностью, только осознавая время, овладевая им и создавая своё собственное время [3].

Одновременно с этим проблема организации времени – существенный, но малоиспользуемый резерв психической организации личности, а также её самоорганизации в обществе [2]. На наш взгляд, большое значение имеет такой аспект времени, как откладывание выполнения различных видов деятельности (учебной, трудовой, организационной), который сегодня называют «прокрастинация».

Термин «прокрастинация» начал употребляться отечественными психологами сравнительно недавно. В качестве синонимичных понятий наиболее часто используются «промедление» или «откладывание». Первые исследования данного феномена можно отнести к 1977 году. Именно тогда П. Рингенбах ввёл его в научный оборот в своей работе «Прокрастинация в жизни человека». В тот же год А. Эллис и Б. Кнаус опубликовали труд под названием «Преодоление прокрастинации». В середине 1980-х годов учёными начал осуществляться научный анализ указанного понятия (П. Рингенбах, Б. Кнаус, А. Эллис, Дж. Бурка, П. Стилл, Н. Милграм, Дж. Харриот, К. Лэй, Б. Тукмен и другие).

С середины 1990-х годов исследования прокрастинации стали проводиться и в отечественной психологии. Указанный феномен стал предметом исследования Н.Г. Гаранян, Я.И. Варваричевой, Н.А. Шуховой, А.Н. Неврюева, Н.Н. Карловской, Е.Л. Михайловой, В.С. Ковылина.

Так как данный термин относительно недавно получил широкое распространение, на данный момент он не имеет единого чётко сформулированного определения.

К. Лэй под прокрастинацией понимал «добровольное, иррациональное откладывание намеченных действий, невзирая на то, что это дорого обойдется или возымеет негативный эффект для личности» [10, с. 474].

Е.П. Ильин считает, что прокрастинация – это «склонность к постоянному откладыванию «на потом» неприятных дел» [4, с. 174-175].

На данный момент учёные выделяют 3 основных компонента прокрастинации: поведенческий, когнитивный, эмоциональный.

1. *Поведенческий* компонент рассматривают как своеобразную форму научения, многократно подкрепляемое поведение.

2. К*огнитивный* компонент. Прокрастинация может быть рассмотрена как результат когнитивных нарушений. Данные проблемы не связаны с уровнем интеллекта человека или его способностями, однако у прокрастинаторов имеются сложности в восприятии и адекватной оценке времени.

3. Э*моциональный* компонент проявляется через повышенную тревожность, невротизацию, страх неудачи, эмоциональную перегруженность.

Некоторые исследователи высказываются о том, что прокрастинация является защитным механизмом личности, который активизируется в ситуации, оцениваемой как угрожающей или опасной для человека [5].

В ряде существующих на данный момент исследований феномена прокрастинации можно заметить, что имеет место некоторая нечёткость границ между понятиями «прокрастинация» и «лень».

К.Д. Ушинский считает, что лень – психофизическое явление, возникающее в сфере отношений души к телу. Под ленью автор подразумевает отвращение человека от усилий. Если бы они сопровождались только положительными эмоциями, человек не избегал бы их. Однако усилие как таковое является чувством неприятным, а состояние напряжённости этого чувства будет тем более сильным, чем с большим трудом из организма извлекаются силы. Следовательно, человек стремиться к избеганию неприятных чувств, поэтому пытается найти наиболее лёгкий путь [8].

Синонимами лени считаются: отвращение от труда, склонность к тунеядству. Психологическую сущность лени пытался в своих работах раскрыть А. Бине. Учёный считал, что лень объясняется слабой волевой регуляцией в детстве и причинами нравственного порядка. Он выделяет два вида лени [1]:

1) случайная, характеризующаяся неустойчивостью, возникающей вследствие какой-либо ситуации, события (получение плохой оценки, конфликт с товарищами и т.д.);

2) прирождённая, которая подразумевает недостаток трудоспособности или её полное отсутствие.

Так как исследователь работал в рамках детской психологии, он приводит пример описания ленивого ребёнка. Он проявляет апатичность, вялость, малоактивность, нерешительность, не испытывает удовольствия, связанного с деятельностью и достижением поставленных целей. Также ребёнок не находит у себя достаточно воли, чтобы заставить себя совершить какое-либо усилие.

Если говорить о схожести понятий прокрастинации и лени, следует отметить, что, например, Е.П. Ильин в своих работах рассматривает феномен лени как форму прокрастинации. Он выделяет два типа прокрастинаторов [4]:

1) «напряжённые», характеризующиеся высоким уровнем тревожности, беспокойства и чувства вины;

2) «расслабленные», склонные концентрироваться на делах, приносящих в настоящее время удовольствие (что сходится с обыденным пониманием лени).

Однако всё больше учёных (например, Е.Л. Михайлова, С.Т. Посохова) приходят к выводу о том, что понятия лени и прокрастинации необходимо разделять. Данной позиции мы будем придерживаться и в нашей дальнейшей работе.

Е.Л. Михайлова в проведённых ею исследованиях выделяет три компонента феномена лени [6]:

1) мотивационный компонент (у человека полностью отсутствует мотивация к деятельности или проявляется очень слабо);

2) поведенческий компонент (невыполнение задачи, которая поставлена);

3) эмоциональный компонент (такой человек равнодушен или испытывает позитивные эмоции касательно деятельности, которую не стал выполнять).

С.Т. Посохова, в свою очередь, говорит о следующих компонентах лени [7]:

- равнодушие к происходящему вокруг;
- отсутствие у человека потребности что-либо делать;
- отсутствие стремлений к соревнованиям, успеху.

То есть, одним из главных отличий между феноменами является содержание их эмоционального компонента. Несмотря на то, что поведение прокрастинатора и лентяя похоже, первый будет испытывать сильные переживания, отрицательные эмоции, заинтересованность в продукте собственной деятельности. Для ленивого человека будет характерно абсолютное равнодушие и к самому процессу деятельности, и к его итогу.

Ещё одним критерием для сравнения понятий является полученный результат деятельности. В основном, ленивый человек даже не приступает к ней или же выполняет всё гораздо позже необходимого срока. Прокрастинатор, в свою очередь, чаще всего берётся за работу, но начинает её практически в последний момент. Если же он всё-таки не сможет заставить себя взяться за её выполнение, этот человек будет уверен, что в следующий раз начнёт работу заранее и точно всё сделает вовремя.

Также существуют различия и в причинах проявления обоих феноменов. С.Т. Посохова упоминает о следующих факторах возникновения лени [7]: утрата смысла жизни; мотивационная недостаточность; неправильное воспитание; неясные жизненные цели, которые ставят перед ребёнком родители; переутомление, соматические заболевания, невротические расстройства, которые ведут к снижению энергетического тонуса человека. В качестве причин прокрастинации, в основном, указывают особенности самой деятельности, которую необходимо выполнить. Если, например, говорить об академической

прокрастинации, то её проявление будут провоцировать следующие условия учебного процесса [9]: длительный срок, который дан на выполнение задания; задержка последствий; неприятные или скучные для человека задания; отсроченность награды; любые письменные задания; занятость большим количеством других дел.

Кроме того, важно упомянуть о том, как лень и прокрастинация проявляются в поведении человека. Так называемый «ленивец» открыто демонстрирует вялость, медлительность, малоподвижность, пассивность, обессиленность, нежелание работать. Прокрастинатор же, наоборот, будет нагружать себя большим количеством дел, но при этом откладывать самые высокозначимые для него задания.

Таким образом, следует сказать, что главное различие между прокрастинацией и ленью заключается в переживаниях самого человека касательно откладывания его дел. То есть, прокрастинация – это феномен, характеризующийся хроническим откладыванием на неопределённое время важной для человека деятельности, которое сопровождается переживанием для него неприятных эмоций.

Список литературы

1. Бине А. Измерение умственных способностей. - СПб.: Союз, 1999. - 245 с.
2. Болотова А.К. Человек и время в познании деятельности, общении. - М.: Изд. дом ВШЭ, 2007. - 283 с.
3. Зинченко В.П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии/ В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов. - М.: Тривола, 1994. - 304 с.
4. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. - СПб.: Питер, 2011. – 224 с.
5. Ковылин В.С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации// Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2013. - № 2. - С. 22-41.
6. Михайлова Е.Л. Лень в учебной деятельности студентов// Психология XXI века: тезисы Междунар.науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых специалистов. - СПб., 2005. - С. 312-314.
7. Посохова С.Т. Лень: психологическое содержание и проявления// Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2011. - Вып. 2. - С. 159-166.
8. Ушинский, К.Д. Избранные труды. В 4 книгах. Книга 4. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. - М.: Дрофа, 2005. – 544 с.
9. Шемякина О.О. Влияние прокрастинации на уровень стресса у студентов// Психология и право. – 2013. - № 4. - С. 1-14.
10. Lay C.H. At last, my research article on procrastination/ C.H. Lay// J. of Research in Personality. — 1986. — V. 20. P. 474-495.

Равина В.В., студентка VI курса, специальность «Клиническая психология», г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, заведующий отделением медицинской психологии ГБУЗ ОКПНД Карасева Е.А.

Особенности гендерной идентичности, копинг-стратегий и копинг-ресурсов у подростков с нарушением полоролевой идентификации и расстройствами, связанными с половым развитием и ориентацией по полу

На данный момент в отечественной психологической науке феномены гомосексуальности и транссексуальности встречаются в научно-психологической литературе крайне редко. А среди существующих работ не рассматривается такой аспект, как совладающее поведение (копинг-стратегии и копинг-ресурсы). На наш взгляд, слабая изученность данной проблемы в нашей стране обусловлена рядом причин, одной из которых является более поздняя нормализация гомосексуальности по сравнению с другими странами (исключение гомосексуальности Американской психиатрической ассоциацией из списка психических нарушений состоялось в 1973 г.) [1]. Сложившаяся ситуация усугубляется общественной дискриминацией гомосексуалов и трансгендеров (в основе которой могут лежать стереотипы в сознании людей, низкая информированность, искаженная информация и многое другое). Российская правовая система должным образом не может защитить права лиц с нетрадиционной сексуальной ориентацией и трансгендеров, что делает данную группу более закрытой и труднодоступной, в том числе и для психологических исследований.

В нашем обществе гомосексуалы испытывают большие сложности с принятием своей сексуальной идентичности. Однако лишь позитивная гомосексуальная идентичность (принятие себя и своих особенностей, принадлежности гей-субкультуре), позитивное восприятие себя как представителя гей-субкультуры, как отмечают исследователи [2], положительно влияет на личность и является обязательным условием психологического комфорта и здоровья.

Транссексуализм, в отличии от гомосексуализма, напротив – является психическим расстройством (F 64.0 в МКБ-10). Гендерная роль - это объективное, публичное выражение принадлежности к мужскому, женскому или андрогинному типу (смешанному). У большинства людей анатомический пол, гендерная роль и гендерная идентификация находятся в балансе между собой. Тем не менее – люди с расстройством половой идентификации испытывают определенные сложности в сохранении баланса между анатомическим полом и половой идентичностью. Неприятие обществом этой проблемы, стереотипы и недостаточная информированность окружающих лишь усугубляют стресс, проблемы в социальной и профессиональной жизни трансгендеров.

Социальные проблемы, связанные с нарушением полоролевой идентификации, ведут к возрастанию эмоционального дискомфорта, внутренней напряженности у подростков и, как следствие, легкости возникновения

психического расстройства или состояния дезадаптации. В связи с этим возникает потребность в разработке программ для поддержания стабильности. Важную роль в принятии позитивной гомосексуальной и транссексуальной идентичности играют копинг-стратегии и копинг-ресурсы. Копинг-стратегии - это поведенческие, эмоциональные и когнитивные стратегии, используемые человеческой личностью для преодоления стресса и совладания с ним. Совладающее поведение и копинг стратегии также зависят от так называемых копинг ресурсов – совокупных условий (ресурсов), помогающих личности преодолевать стресс.

Копинг-стратегии и копинг-ресурсы входят в структуру идентичности личности, обеспечивая сохранение подлинности и устойчивости идентичности индивида в изменяющихся, неопределенных или опасных условиях. Механизмы копинга направлены на активное взаимодействие с внешней средой, позволяя личности изменять ситуацию или приспосабливаться к ней, не теряя внутренней целостности и непротиворечивости. Кроме того, копинг-стратегии и копинг-ресурсы – это механизмы развития идентичности, которые, посредством процессов самоидентификации, обогащают индивидуальную идентичность, расширяют сферу сознания и могут привести к внутриличностным сдвигам. При этом идентичность как постоянство результатов самовосприятия остается важнейшей ценностью человека. Таким образом, копинг-стратегии и копинг-ресурсы обеспечивают динамическую стабильность индивидуальной идентичности и как одной из видов последней – сексуальной идентичности [3].

Одним из важнейших копинг-ресурсов личности является предпочтение личностью той или иной гендерной роли, т. е. степень выраженности феминных, маскулинных качеств или андрогинии. Формирование тендерной идентичности рассматривается на уровне культуры как соотнесение личности с телесными, психофизиологическими и социокультурными значениями маскулинности – феминности. Традиционные представления о психологическом содержании половых ролей в качестве маскулинных качеств определяют агрессивность, амбициозность, аналитические способности, напористость, самоуверенность, атлетичность, склонность к риску. По своим качественным характеристикам «маскулинное» соотносится с активным, самостоятельным, творческим началом. Феминность, в свою очередь, акцентирует такие характеристики, как эмоциональность, жалостливость, сострадательность, доверчивость, чувствительность, нежность, понимание. Феминность соотносится с пассивным, устойчивым, подавляемым началом.

В современных гендерных исследованиях значительное место отводится понятию андрогиния, которая рассматривается «в качестве важнейшего адаптационного механизма преодоления кризисных ситуаций, неопределенных или изменяющихся условий» [3]. Андрогиния успешно сочетает в себе как традиционно мужские, так и традиционно женские качества. С. Бем (1974) в своих исследованиях указывает, что мужественность и женственность не противопоставлены друг другу. Соответственно, человек может обладать одновременно как феминными, так и маскулинными качествами. Более того,

автор полагает, что андрогинная личность вбирает в себя лучшее из обеих половых ролей, что формирует душевное здоровье человека.

Современные психологические исследования свидетельствуют, что андрогиния является важнейшей психологической характеристикой человека, определяющей его способность менять свое поведение в зависимости от ситуации. Так, обнаружена связь андрогинии с ситуативной гибкостью, т. е. способностью быть настойчивым или центрированным на интересах окружающих в зависимости от внешних условий (S. Bem, 1975; P. Vonk, E. Ashmore, 1993); высоким самоуважением (K. Mullis, McKinley, 1989; D. Orlofsky, 1977); мотивацией к достижениям (A. Spence, O. Helmrich, 1978); хорошим исполнением родительских ролей (J. Baumrind, 1982); субъективным ощущением благополучия (K. Lubinski et al., 1981). В дополнение к этим данным можно отметить исследования G. Zammichieli (1988), в которых обнаружено, что в семьях, где оба супруга были андрогинными, выявлялся более высокий уровень удовлетворенности браком, нежели в семьях с поло-типизированными партнерами. Таким образом, андрогинность рассматривается как копинг-ресурс, совмещающий в себе маскулинные и феминные черты, что определяет широкий набор полоролевого поведения личности и гибкое использование его в зависимости от динамично изменяющихся социальных ситуаций (С.Н. Ениколопов, 2001) [4].

Цель нашего исследования являются особенности гендерной идентичности, копинг-стратегий и копинг-ресурсов у подростков с нарушением полоролевой идентификации и расстройствами связанными с половым развитием и ориентацией по полу.

Объектом нашего исследования являются гендерная идентичность, копинг-стратегии и копинг-ресурсы.

Предметом исследования являются особенности гендерной идентичности копинг-стратегий, копинг-ресурсов.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы необходимо проанализировать литературные источники по проблемам гендерной идентичности, копинг-стратегий и копинг-ресурсов; описать психические расстройства относящиеся к коду F64 и F66.x1; изучить особенности гендерной идентичности, копинг-стратегий и копинг-ресурсов у подростков с нарушением полоролевой идентификации и расстройствами связанными с половым развитием и ориентацией по полу; сравнить копинг-стратегии и копинг-ресурсы у подростков с нарушением полоролевой идентификации и расстройствами, связанными с половым развитием и ориентацией по полу; сравнить особенности гендерной идентичности подростков с нарушением полоролевой идентификации и расстройствами связанными с половым развитием и ориентацией по полу; провести анализ сравнения с помощью математического критерия.

В соответствии с целью и задачами нами были выбраны следующие психодиагностические методы исследования:

1. Методика для психологической диагностики копинг-механизмов Э. Хейма;

2. Опросник «Способы совладающего поведения» Лазаруса;
3. Шкала «маскулинность-феминность» из Фрайбургского многофакторного личностного опросника;
4. Методика «Маскулинность-фемининность» С. Беем;
5. Проективный рисунок «Человек противоположного пола».

Гипотезы исследования:

1. Копинг-стратегии и копинг-ресурсы у подростков с нарушением полоролевой идентификации и расстройствами, связанными с половым развитием и ориентацией по полу будут различаться.
2. У подростков женского пола с нарушением полоролевой идентификации (трансгендеры) маскулинная гендерная идентичность.
3. У подростков мужского пола с нарушением полоролевой идентификации (трансгендеры) феминная гендерная идентичность.
4. У подростков женского и мужского пола с расстройствами, связанными с половым развитием и ориентацией по полу (гомосексуалисты) андрогинная гендерная идентичность.

Список литературы

1. Бондырееа С.К., Колесо Д.В. Выживание: факторы и механизмы: Учебное пособие. - М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005.
2. Воронцов Д.В. Социально-психологические характеристики межличностного общения и поведения мужчин с гомосексуальной идентичностью: дисс. ... канд.психол.наук: 19.00.05. - Ростов н/Д, 1999. - 184 с.
3. Гершенович Анна Александровна. Андрогинизм и бисексуальность человека в социокультурном измерении: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.13. - Ростов н/Д, 2004. - 129 с.
4. Ениколопов С.Н. Концепции и перспективы исследования пола в клинической психологии // Психологический журнал/ под ред. С.Н. Ениколопов, Н.В. Дворянчиков– 2001. - № 3. - С. 100-115.

Снитко Е.С., студентка VI курса, специальность «Клиническая психология», г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель - к.психол.н., медицинский психолог ГБУЗ ОКЛРЦ Плахотниченко М.М.

Взаимосвязь типов отношения к болезни и уровня комплаенса у пациентов с эпилепсией

Эпилепсия продолжает оставаться одним из наиболее распространённых неврологических заболеваний. Согласно статистическим данным 5% населения всего мира переносят не менее одного припадка, у 20% - 30% заболевание наблюдается в течение жизни [3]. В большинстве случаев (75%) эпилепсия дебютирует до 18 лет. В этом возрасте частота припадков в 5-10 раз чаще, чем у взрослых. Исследования выявили связь с особенностями строения и функции

головного мозга, с напряженностью и несовершенством регуляции метаболизма и пр.

В России изучение этиологии эпилепсии и ее клинических проявлений началось с вклада отечественных докторов медицины Алексея Яковлевича Кожевникова и Владимира Михайловича Бехтерева, определившие эпилепсию как самостоятельное заболевание. Особое внимание изучению болезни уделяли психиатры С.С. Корсаков, П.И. Ковалевский и др.

За последние годы диагностика и лечение эпилепсии достигла большого прогресса. Этот скачок произошёл благодаря разработанной в 1989 году Международной классификации эпилепсий, эпилептических синдромов и схожих заболеваний [5]. В данной классификации основополагающим фактором выступил синдромологический принцип, что упростило классификацию эпилепсии и эпилептических приступов.

По данным исследований за последние 30 лет (В.А. Карлов, 2000, C.P. Panayiotopoulos, 2010) эпилепсия признана курабельным заболеванием. Благодаря современным антиэпилептическим препаратам (АЭП) увеличилось количество пациентов с достигнутой ремиссией [2].

Существует ряд факторов, провоцирующих эпилептический приступ: прекращение или изменение дозы препаратов, недостаточность или нарушение режима сна и питания, употребление алкоголя и психоактивных веществ и т.д. Таким образом, особо важным в лечении эпилепсии является следование рекомендациям и предписаниям лечащего врача.

Для определения соблюдения врачебных назначений введен термин «комплаенс» (англ. compliance — согласие, соответствие), означающий добровольное следование пациента предписанному лечению, правильность и адекватность соблюдения рекомендаций врача (D. Sackett и R. Haynes 1976-1979гг.) [1]. Одной из центральных задач во всех областях клинической медицины выступает задача повышения уровня комплаенса. Существует около 250 факторов, которые могут оказывать влияние на комплаенс. Одни из основных являются отношения к болезни пациентов, взаимопонимание и должный контакт с лечащим врачом, заинтересованным в процессе терапии, способствующие минимизировать нарушения предписанных медицинских рекомендаций.

Для исследования отношения пациента к болезни используют термин «внутренняя картина болезни», система, состоящая из переживаний больного, его общее самочувствие, самонаблюдение, его представления о своей болезни и ее причинах (Р.А. Лурия 1935г.).

Для врача информация об отношении к болезни пациента является одним из важных факторов в процессе терапии. М.Э. Телешевская (1978) предложила разделять типы реакции на болезнь [4]:

1. Астенический.
2. Депрессивный.
3. Ипохондрический.
4. Тревожно-мнительный.

5. Истероформный.
6. Вытеснение болезни.

В процессе терапии важно понимание значения заболевания для пациента. В связи с этим, типы реакций на болезнь можно поделить на несколько групп, в зависимости от переживаемых эмоций и чувств:

1. Болезнь – угроза (тревога, борьба и т.д.).
2. Болезнь – утрата (растерянность, горе, депрессия и т.д.).
3. Болезнь – выигрыш, избавление (безразличие, жизнерадостность и т.д.).
4. Болезнь – наказание (стыд, гнев и т.д.).

В процессе осознания заболевания у пациента могут начаться патологические реакции, в клинической картине можно выделить одну или несколько доминирующих. Они включают: реакции горя, депрессивные, тревожно-депрессивные реакции, нарушения пищевого поведения и т.д.

Следует отметить, что низкий уровень комплаенса у больных ведет к ухудшению течения заболевания, что способствует негативному влиянию на качество жизни. Оптимизация лечебного процесса пациентов с эпилепсией предполагает повышение уровня комплаенса на основе исследования особенностей типов отношения к своему заболеванию.

Цель данной работы – исследовать особенности взаимосвязи типов отношения к болезни и уровня комплаенса у пациентов с эпилепсией.

Объектом исследования являются типы отношения к болезни и уровень комплаенса у пациентов с эпилепсией.

Предметом исследования являются особенности взаимосвязи типов отношения к болезни и уровня комплаенса у пациентов с эпилепсией.

Первоначально выдвинутая гипотеза: существует взаимосвязь типов отношения к болезни и уровня комплаенса у пациентов с эпилепсией.

По итогам исследования будут даны рекомендации для пациентов с эпилепсией направленные на повышение уровня комплаенса и оптимизацию лечебно-реабилитационного процесса.

Список литературы

1. Данилов Д. Терапевтическое сотрудничество (комплаенс): содержание понятия, механизмы формирования и методы оптимизации [Электронный ресурс] // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. – 2014. - № 6(2). –С. 4-12. – Режим доступа: https://doi.org/10.14412/2074-2711-2014-2-4-12
2. Карлов В.А. Эпилепсия как клиническая и нейрофизиологическая проблема. – М.: Кафедра неврологии и нейрохирургии Московского государственного медико-стоматологического университета, 2000.
3. Киссин М.Я. Психиатрия и наркология [Электронный ресурс] // Эпилепсия – Режим доступа: http://www.s-psy.ru/obucenie/kurs-psihiatrii/5-kurs-lecebnyj-fakultet/elektronnyj-ucebnik-po-psihiatrii/tema-no12-epilepsia/epilepsia-m-a-kissin-
4. Телешевская М.Э., Погибко Н.И. Вопросы врачебной деонтологии. – Ленинград: Медицина,1978. – 160 с.

5. Центральный информационный портал по эпилепсии [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.epilepsia365.ru/encyclopedia/show.htm?id=332

Соловьева Е.А., студентка II курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – к. психол. н., доцент кафедры «Психология труда и клиническая психология» Гудименко Ю.Ю.

Взаимосвязь уровня саморегуляции с успешностью обучения учащихся старшего школьного возраста

Процесс саморегуляции является ключевым компонентом в любом виде деятельности, кроме того он связан с личностным развитием, а следовательно и со становлением способности управления своим поведением и образованием. Саморегуляция в учебной деятельности отражает индивидуальность становления личности как субъекта обучения. Когда ребёнок идёт в 5 класс, способность к саморегулированию, определенные эмоциональные ориентации и осознание себя в окружающей среде уже присутствуют, однако имеют недостаточно высокий уровень развития. Возникает проблема реализации условий для формирования саморегуляции пятиклассников в учебной деятельности, так как это является стержнем психического развития ребёнка. Для успешного осуществления учебного процесса целесообразно уметь сосредоточить внимание, воспринимать и запоминать новую информацию, продумывать процесс решения заданий.

Вопросами относительно успешности обучения и уровнем развития саморегуляции занимались отечественные и зарубежные учёные: П.Б. Битинас, И.А. Донцов, Ф Зимбардо, В.А Канке, И.С. Кон, В.И. Шинкарук. В психологических исследованиях проблема самоконтроля как особого психического образования впервые была выделена венским врачом-психологом З. Фрейдом, который рассматривал самоконтроль в качестве инстинкта, обеспечивающего сохранение собственного «Я» индивида. Зигмунд Фрейд представил человека не как существо разумное и осознающее свое поведение, а как существо, находящееся в вечном конфликте [6].

Представители неофрейдизма, пытаясь объяснить психологическую сущность самоконтроля, считали его «рациональной рефлексией и оценкой субъектом собственных действий на основе личностно-значимых мотивов и установок, которые заключаются в сравнении, анализе и коррекции отношений между целями, средствами и последствиями действий» (Г. Салливан, Э. Фромм и К. Хорни) [6]. Многие психологи определяют самоконтроль и как «самость», одно из свойств личности (С.Л. Рубинштейн, А.И. Липкина, О.А. Конопкин, Ю.А. Мирославский, В.И. Моросанова) и как составляющую часть саморегуляции поведения и общения (М.И. Боришевский, Н.М. Гнедова, С.А. Дудникова, Л.В.Долинская, Л.В. Копец, А.К. Осницкий) [2].

Саморегуляция - это универсальный механизм, его особенностью является иерархичность структуры. Она не может существовать без субстрата: психические состояния, процессы, свойства, отношения, деятельность, поведение [5].

Успешный ученик не тот, кто учится на одни пятерки. Прежде всего это ребенок открытый миру новых знаний, способный учиться, получая информацию из разных источников, работающий как в группе, так и индивидуально, воспринимающий удачи и неудачи как часть процесса обучения, а обучение как важную часть жизни. Критерий успешности – это специфическое звено для психической регуляции [3]. Какая связь существует между успешностью обучения и степенью развития саморегуляции?

Эмпирическое исследование было проведено в МБОУ СОШ№1 города Торжка Тверской области. В исследовании участвовали 19 человек в возрасте 11-13 лет. Исследование проводилось с помощью метода опроса. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросановой) [4] предназначен для диагностики развития различных аспектов индивидуальной саморегуляции.

В исследуемом коллективе 10 мальчиков (52%) и 9 девочек (48%). По итогам первой четверти 2018-2019 учебного года - отличников не было, успевали на «4-5» - 4 ученика (21%), на «3» - 14 учеников (73%) и на «2» - 1 ученик (6%). Дети учились в меру своих сил и способностей. Большинство учащихся нормального телосложения и основной группы здоровья. Однако из 19 человек 4 пятиклассника – дети с ОВЗ: 2 человека – 7.2 (задержка психического развития), 1 человек – 7.1(задержка психического развития), 1 человек – 5.1 (речевая патология). Восемь человек из класса с большим трудом удерживают внимание и не могут сосредоточиться на уроке. Отвлекаясь, они разговаривают, рисуют, роняют вещи с парты, «сидят в телефоне» и т.п. Все дети в той или иной степени способны организовать свой учебный труд, но домашнее задание полно и систематически готовят только те, кто учится на «4-5». Поскольку пятый класс - это дети старшего школьного возраста, то они все переживают из-за оценок. Однако в знаниях заинтересована только часть учащихся. Ярко они проявляют такие качества, как открытость, доброжелательность, отзывчивость. Дети этого класса очень творческие. Но низкая мотивация в учебной деятельности сказывается на качестве знаний и уровне обученности.

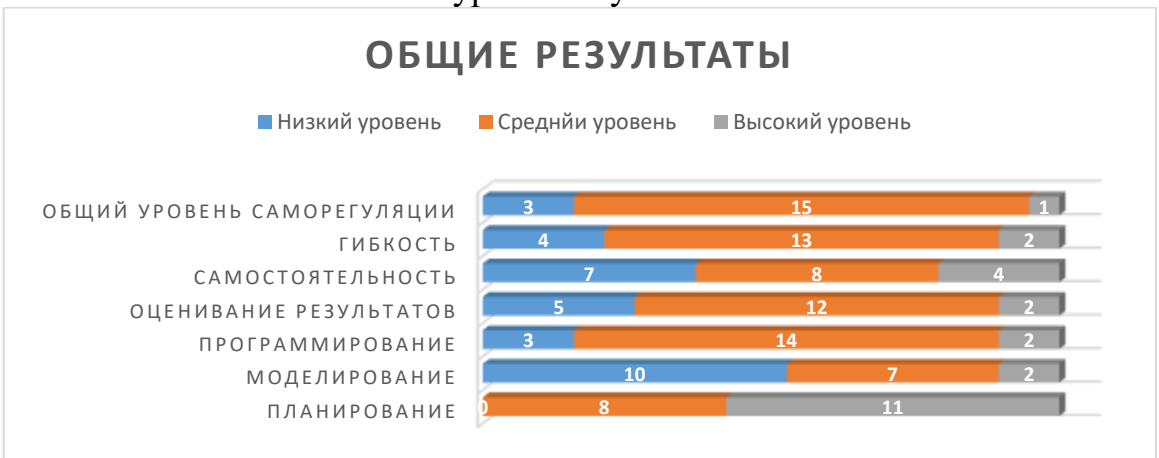


Рис. 1. Общие результаты, показывающие преобладающий уровень по каждой шкале

Анализ графических данных наглядно демонстрирует средний показатель общего уровня саморегуляции у пятиклассников, то есть испытуемые достаточно самостоятельны для своего возраста. Стремятся адекватно реагировать на быстро меняющиеся условия. Они проявляют способность к целеполаганию и при наличии мотивации способны достичь поставленной цели. Дети открыты к новым видам деятельности, учатся уверенно чувствовать себя в незнакомой ситуации и имеют стабильные результаты в привычных видах деятельности. В силу возрастных особенностей ребята зависимы от мнения окружающих, особенно старших. Формирование саморегуляции - это динамический процесс, поэтому уровень его развития будет зависеть от многих условий.

Дети в ходе опроса продемонстрировали высокий показатель по шкале «Планирование», то есть у них есть потребность осознанно планировать свою деятельность, их планы реалистичны и детализированы. Они уже сейчас задумываются о своём будущем.

Средний уровень по шкале «Программирование» показывает развитость осознанного программирования своих действий. Ученики продумывают способы своих действий, поведение, чтобы достичь цель. Способны гибко изменять программу действий и настойчиво идут к своей цели.

Средний уровень по шкале «Оценивание результатов» показывает сформированность у испытуемых оценки себя, своего поведения и результатов своей деятельности. Пятиклассники способны адекватно оценивать неудачи, причины, которые к ним приводят и гибко адаптироваться к изменяющимся условиям. Проявляют критичность к своим действиям. В силу возраста успешность их работы во многом зависит от её объёма, сложности, а также от их физического и эмоционального состояния.

Средний уровень по шкале «Гибкость» показывает, что дети способны перестраиваться, учитывая изменяющиеся условия, хотя делают это не всегда осознанно. Регуляторные процессы у пятиклассников находятся на стадии активного развития. При попадании в сложные ситуации они могут адекватно оценить обстановку, внести необходимую коррекцию. Поэтому пятиклассники успешно адаптируются, перейдя на вторую ступени основного общего образования.

По шкале «Самостоятельность» пятиклассники показали практически одинаковое соотношение среднего и низкого уровня сформированности данного свойства. Они свободно планируют свою деятельности, контролируют её выполнение и оценивают результаты. Но треть класса, показав низкий уровень самостоятельности, зависимы от мнения окружающих, планы и программы строят только с чужой помощью. Эта группа учащихся некритично следует чужим советам и боится брать ответственность на себя.

Низкий уровень по шкале «Моделирование» показывает неразвитость осознанности представлений о внешних и внутренне значимых условиях. Пятиклассники не способны выделять важные условия для достижения цели, что проявляется в неумении гибко менять программу действий, а также в склонности

фантазировать в ожидании результатов своей деятельности. Дети вовремя не замечают изменение ситуации, что приводит к неудачам.

Таким образом, пятиклассники относятся к группе организованного типа саморегуляции. С одной стороны, дети способны осознано ставить перед собой учебные цели и достигать их. С другой стороны, они недостаточно учитывают требования учителей и трудно ориентируются в быстро меняющейся учебной ситуации. Недостаточная сформированность процессов моделирования компенсируется за счёт развитого звена планирования, то есть учебная ситуация заранее продумывается с помощью старших и поэтому осуществляется успешно.

Сравнивая данные, полученные при исследовании уровня саморегуляции с данными успеваемости за 1 четверть 2018-2019 учебного года, можно понять, что в процентном соотношении детей с высоким уровнем саморегуляции и хорошей успеваемостью (на «4-5») практически столько же, сколько ребят с высоким качеством обученности, соответственно 26% и 21%. Детей со средним уровнем саморегуляции - 74% и детей, которые успевают на «3-4», 73%.

Средне-высокий уровень саморегуляции пятиклассников доказывает, что в начальной школе у них сформировались регулятивные универсальные учебные действия [1] (УУД), в том числе – целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция.

Проведённый анализ показывает, что уровень саморегуляции влияет на продуктивность учебной деятельности: чем лучше сформирован уровень саморегуляции у учащихся, тем выше результаты учебной деятельности. Для сопоставления результатов исследования, с целью оценки достоверности взаимосвязи между уровнем саморегуляции и успеваемостью был рассчитан линейный коэффициент корреляции r-Пирсона.

По итогам корреляционного анализа была выявлена умеренная взаимосвязь между показателями общего уровня саморегуляции и успеваемости. Чем выше уровень саморегуляции, тем выше успеваемость.

Саморегуляция должна развиваться и формироваться вместе с личностным взрослением человека. Человеческая деятельность невозможна без цели, а ее достижение - без саморегуляции. Она изменяет психическую активность, за счет чего личность достигает гармонии и равновесия состояний. Поддержка учителей, родителей и теплые человеческие отношения способствуют развитию у ребенка навыков саморегуляции.

Список литературы

1. Бархаев Б.П. Педагогическая психология [Электронный ресурс]// - 2009. – с. 448. - Режим доступа: http://psihdocs.ru/literatura--barhaev-b-p-pedagogicheskaya-psihologiya-tekst--ba.html#Планирование (дата обращения: 10.12.2018)
2. Ильин Е.П. Психология воли. – 2-е изд. – СПб.: Питер. – 2009. – с. 368
3. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Е.Е. Соколова. – М.: «Смысл», 2005. – с. 352.

4. Моросанова В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения»// Журнал практической психологии и психоанализа. - 2004. - № 2.
5. Никифоров Г.С., С.М. Шингаев / Виды психической саморегуляции; [Электронный ресурс]// - 2014. - с. 92-101. - Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/v/vidy-psihicheskoy-samoregulyatsii (дата обращения: 15.11.2018).
6. Филиппова М.П. К вопросу о формировании самоконтроля личности в философской и психолого-педагогической литературе/ М.П. Филиппова// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. – 2008. - № 74-2. – С. 279-282.

Спиридонова А.А., студентка VI курса, специальность «Клиническая психология»,
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Васильева Т.М.

Программа психологической коррекции поведения в конфликтных ситуациях с элементами формирования правовой компетентности для пациентов, состоящих под активным диспансерным наблюдением

За последние годы 65 - 70% тяжких и особо тяжких преступлений против личности совершается именно лицами, страдающими психическими аномалиями. По статистике в России признаются невменяемыми около 10 % преступников [7].

Снижение общественной опасности данных больных можно добиться сочетанием медикаментозной терапии, с длительными реабилитационными и коррекционно-воспитательными мероприятиями [1].

Целью исследования является разработка и апробация программы психологической коррекции поведения в конфликтных ситуациях с элементами формирования правовой компетентности для пациентов, состоящих под активным диспансерным наблюдением.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Осуществить теоретический анализ психологической литературы по теме исследования.
2. Подобрать методы адекватные цели исследование.
3. Исследовать навыки общения в конфликтной ситуации у пациентов, состоящих под активным диспансерным наблюдением, в экспериментальной и контрольной группе.
4. Измерить уровень риска опасного поведения у пациентов, состоящих под активным диспансерным наблюдением, в экспериментальной и контрольной группе.
5. Разработать программу психологической коррекции поведения в

конфликтной ситуации с элементами формирования правовой компетентности для пациентов, состоящих под активным диспансерным наблюдением.

6. Апробировать программу психологической коррекции поведения в конфликтной ситуации с элементами формирования правовой компетентности.

7. Провести повторное исследование в экспериментальной и контрольной группе.

8. Сравнить динамику поведения в конфликтной ситуации в экспериментальной и контрольной группе.

9. Сравнить изменения в экспериментальной и контрольной группе после проведения программы психологической коррекции.

10. Сформулировать выводы.

11. Сформулировать практические рекомендации.

В рамках нашего исследования были сформулированы следующие гипотезы:

1. После проведения программы психологической коррекции у пациентов, состоящих под активным диспансерным наблюдением, повысится уровень социально одобряемого поведения и уровень правосознания.

2. После проведения программы психологической коррекции у пациентов, состоящих под активным диспансерным наблюдением, снизится риск социально опасного поведения.

Участниками нашего исследования являются пациенты, страдающие шизофренией, состоящие под активным диспансерным наблюдением.

Для решения поставленных задач и проверки гипотез исследования был использован комплекс взаимодополняющих методов и методик, адекватных природе изучаемых феноменов.

В качестве психодиагностического инструментария мы использовали следующий пакет: для исследования коммуникативных навыков были использованы «Тест коммуникативных умений» Л. Михельсона и «Опросник коммуникативной социальной компетентности», для диагностики поведения личности в конфликтной ситуации был использован тест К. Томаса «Типы поведения в конфликте», для выявления склонности к отклоняющемуся поведению была использована «Методика выявления склонности к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орёл, для измерения уровня риска опасного поведения была использована «Методика структурированной оценки риска опасного поведения».

В итоге, будет разработана новая программа психологической коррекции поведения в конфликтный ситуациях, с элементами формирования правовой компетентности для пациентов, состоящих под активным диспансерным наблюдением.

Диспансерное наблюдение - составная часть диспансерного метода, заключающаяся в активном наблюдении за состоянием здоровья лица, находящегося на диспансерном учете, предусматривающая проведение врачебных осмотров и специальных исследований (рентгенологических, лабораторных и др.) с периодичностью, зависящей от характера заболевания и

уровня компенсации нарушений здоровья у данного лица или от особенностей условий его труда [4].

Диспансерное наблюдение включает: активное диспансерное наблюдение для больных с социально опасными тенденциями, амбулаторное принудительное наблюдение и лечение, обязательное лечение, применяемое для наркологических больных, на которых судом "возложена обязанность" пройти курс лечения от алкоголизма, наркомании или токсикомании. Диспансерное наблюдение может устанавливаться за лицом, страдающим хроническим и затяжным психическим расстройством с тяжелыми стойкими или часто обостряющимися болезненными проявлениями [5].

Любой из видов психиатрической помощи наряду с решением задач лечебно - профилактического характера преследует цель защиты общества от возможного опасного поведения психических больных. Наиболее завершенной в организованном и правовом отношении мерой предупреждения ООД психических больных является назначаемое судом стационарное принудительное лечение (ПЛ). Эффективность этой меры очень высока и достигается практически 100 % на период проведения. После прекращения принудительного лечения достигнутый эффект обычно снижается, что проявляется в совершении больными повторных ООД, количество которых по разным территориям и в разные годы колеблется от 20 до 40%. Отечественные и зарубежные авторы отмечают криминогенность больных, особенно в первые месяцы после выписки из больницы. Многочисленные исследования проблемы повторных ООД говорят о том, что единственной реальной мерой продления эффекта принудительного лечения является дифференцированная и осуществляемая в адекватных формах последующая внебольничная курация этих пациентов [7].

Одной из основных целей АДН и АПНЛ, является наиболее полное возвращение психических больных в общество, первичная профилактика и предупреждение повторных опасных действий. Поэтому критериями успешности лечения становятся не только улучшения клинического состояния пациента, но и уровень его ресоциализации, профессиональной и семейной адаптации. Вместе с тем по мнению Мальцевой М.М. для оценки успешности лечения особое значение имеет отсутствие рецидива ООД во время и после его проведения. Это связано с тем, что у многих больных именно совершение ими ООД впервые выявило всю глубину нарушения социального функционирования вследствие имеющихся у них психических расстройств, а также с тем, что высокий показатель рецидивности ООД вообще характерен для данного контингента.

А. Ч. Чупанова и Н. Н. Вопленко приводят несколько определений собственно правового сознания, в обобщенном виде «…правосознание есть знание о праве, оценка действующего права и мысли, идеи о желаемых изменениях в праве, и это не только результат отражения объекта, но и средство воздействия на объект, на всю правовую систему государства» [6]. Или, более психологическое определение — «это совокупность идей, взглядов, теорий,

чувств, эмоций и настроений оценочного характера, возникающих у людей под действием права и выражающих их отношение к явлениям правовой действительности» [2]. Хотя определения могут указывать на носителя — в определении М. И. Еникеева правовое сознание определяет, как сфера общественного, группового и индивидуального сознания [3].

К типологиям или классификациям правового сознания можно отнести часто выделяемые в литературе следующие виды правосознания: по носителям (по субъектам) — массовое, групповое, индивидуальное; по глубине отражения — обыденное, научное, профессиональное; по степени конструктивности — конструктивное и деструктивное (криминальное). По направленности — ретроспективное, адекватное, перспективное. В анализе А. Ч. Чупановой приводится еще несколько классификаций, автор указывает, что это наиболее распространенные [6].

Конфликт – отсутствие согласия между общающимися. Это трудно разрешимое противоречие, возникшее между людьми и связанное с острыми эмоциональными переживаниями и конфликтными ситуациями.

Оценка значения и роли конфликта в общении неоднозначна, так как она зависит от его последствий. Все конфликты, в зависимости от их исхода, делятся на 2 группы:

1. Функциональные, конструктивные – проблема решается, восстанавливаются отношения, конфликт имеет положительное значение для сохранения отношений.
2. Дисфункциональные – приводят к нарушению отношений, они (если решения не удалось найти) становятся напряженными, вплоть до полного разрыва.

Способы разрешения конфликта.

1. Уход (или уклонение от конфликта). Стремление человека не просто не попадать в конфликтную ситуации, отказ от обсуждения возникшей проблемы.
2. Сглаживание проявляется в системе извинений, обещаний, оправдания. Сглаживание – демонстрация покорности, согласия с предъявляемой претензией.
3. Компромисс– это согласие, которое достигнуто путем взаимных уступок. Способствует снятию проблемы. Каждый получает частично то, что он хотел. Компромисс – один из наиболее эффективных способов разрешения конфликта.
4. Принуждение– используется инициатором конфликта, так как это подавление своего партнера, игнорирование его мнения. Принуждение – самый неблагоприятный для сохранения дружеских отношений способ разрешения конфликта.
5. Конфронтация как способ используется обеими сторонами: каждый настаивает на своем. Никто не хочет уступить, не желает ничем поступиться, конфликт заходит в тупик, необходима 3-я сторона – посредник, который попробует примирить.

6. Сотрудничество– такой выход из конфликтной ситуации, когда каждый выигрывает, каждый получает то, что хочет. Это наиболее сложный, но и наиболее оптимальный способ разрешения конфликта.

Таким образом, способов разрешения конфликта много, каждый выбирает для себя свой в зависимости от ситуации и личностных особенностей.

Список литературы

1. Булыгина В.Г., Мирошниченко Е.А., Абдразякова А.М. Психодиагностические средства и методы психокоррекции больных с тяжелыми психическими расстройствами, совершивших ООД. - М., 2006 – 66 с.
2. Вопленко Н.Н. Правосознание и правовая культура: Учебное пособие. - Волгоград: ВолГУ, 2000 – 13 с.
3. Еникеев М.И. Юридическая психология. С основами общей и социальной психологии: Учебник для вузов. - М.: Норма, 2005 – 283 с.
4. Первая медицинская помощь. - М.: Большая Российская Энциклопедия. – 1994.
5. Приказ МЗ РФ от 31 декабря 2002 г. N 420 «Об утверждении форм первичной медицинской документации для психиатрических и наркологических учреждений» - 54 с.
6. Чупанова А.Ч. Правосознание молодежи: теоретико-региональный аспект (на материалах Республики Дагестан): Дис. канд. юр. наук. — Махачкала, 2005. – С. 59–60.
7. Шостакович Б.В. К вопросу криминогенности психических больных. - М., 2004 - 18 с.

Старостенкова И.А., студентка VI курса, направление «Клиническая психология»,
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, зав. отделением медицинской психологии ГБУЗ ОКПНД Карасева Е.А.

Разработка индивидуальной краткосрочной программы психологической коррекции, направленной на повышение антисуицидального фактора, через выработку адаптивного копинг-поведения у подростков

В настоящее время очень остро стоит проблема суицида среди молодежи. По мировой статистике Россия занимает первое место по количеству самоубийств среди лиц молодого возраста. По официальным данным количество самоубийств с 2018 года в России составляет около 2000 человек, из которых более трети – дети и подростки. На данный момент Россия занимает второе место по количеству подростковых самоубийств в мире [2].

Чаще всего жертвами самоубийств становятся люди подросткового и молодого возраста, пребывающие в возрастной категории от 15 до 25 лет. Основой для формирования суицидального поведения выступает

неблагоприятная наследственность – генетическая предрасположенность к психотическим реакциям. Наряду с такой наследственной обусловленностью базой для появления анормального деструктивного мышления является проблемный период взросления личности. Эта та ситуация, когда ребенок рос среди асоциального окружения, воспитывался в чрезмерной строгости или, наоборот, полном потакании. Когда в детские годы игнорировались потребности человека, ущемлялись его права, унижалось достоинство. На фоне такой картины проблемного взросления формируется личность, имеющая дефекты в своем характерологическом портрете и страдающая от различных комплексов неполноценности. Именно при наличии изъянов в структуре личности, несформированности адекватных адаптационных процессов, которые помогают справляться с трудностями, любой фактор – внешний или внутренний, интенсивно и спонтанно возникший или действующий продолжительно – может стать причиной развития суицидального поведения [1].

Актуальность исследования состоит в том, что, несмотря на широкие исследования в области проблем суицида среди подростков и большое количество групповых программ психологической коррекции суицидального поведения, до сих пор не существует конкретной индивидуальной краткосрочной программы психологической коррекции для подростков с суицидальным поведением, направленной на повышение антисуицидального фактора за счет выработки адаптивного копинг-поведения.

Теоретические основы проблемы стресс-преодолевающих копинг-стратегий продолжают разрабатываться до сих пор и исследователи выяснили, что они достаточно тесно связаны с проблемой стресса. Копинг и стресс - два связанных между собой процесса. В концепции стресса Г. Селье и его последователей основное внимание уделялось анализу внешнего (стресс) фактора, однако, психологи, и, прежде всего Р. Лазарус, выдвинули положение о том, что способность преодолевать стресс в большинстве случаев более важна, чем природа и величина стресса, частота его воздействия [3].

Основные подходы к пониманию копинг-поведений преимущественно разработаны зарубежными исследователями (Д. Амирхан, А. Биллингс, Р. Лазарус, Р. Льюис, Р. Моос, С. Фолкман, Э. Фрайденберг, С. Хобфолл, и др.). В отечественной психологии изучению различных аспектов проблемы копинг-стратегий посвящены работы Л.И.Анцыферовой, В.А.Бодрова, В.Л.А.Китаева-Смык, Т.Л.Крюковой, С.К.Нартовой-Бочавер, Н.А.Сирота, С.А.Хазовой, В.М.Ялтонского, и др.

Данное исследование будет посвящено разработке индивидуальной краткосрочной программы психологической коррекции направленной на повышение антисуицидального фактора через выработку адаптивного копинг-поведения у подростков.

Целью нашего исследования является разработка и апробация индивидуальной краткосрочной программы психологической коррекции, направленной на повышение антисуицидального фактора, через выработку адаптивного копинг-поведения у подростков.

Объектом нашего исследования являются особенности копинг-стратегий у подростков с суицидальным поведением.

Предметом исследования является индивидуальная краткосрочная программа психологической коррекции, направленной на повышение антисуицидального фактора, через выработку адаптивного копинг-поведения у подростков.

Гипотезы исследования:

1. Подростки с суицидальным поведением имеют неадаптивные копинг-стратегии: игнорирование, смирение, растерянность, самообвинение, покорность, агрессивность, подавление эмоций, отступление, активное избегание, эмоциональная разрядка, компенсация, отвлечение;

2. В процессе направленной психологической коррекции у подростков формируются адаптивные копинг-стратегии.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы необходимо провести теоретический анализ литературы по проблеме копинг-стратегий и анализ литературы по проблеме суицидального поведения у подростков. Исследовать особенности копинг-стратегий у подростков с суицидальным поведением. Разработать индивидуальную краткосрочную программу психологической коррекции, направленной на повышение антисуицидального фактора, через выработку адаптивного копинг-поведения у подростков. Далее следует апробировать индивидуальную краткосрочную программу психологической коррекции, направленной на повышение антисуицидального фактора, через выработку адаптивного копинг-поведения у подростков. Заметим сравнить изменения, произошедшие после проведения программы психологической коррекции. Сформулировать выводы и практические рекомендации.

В соответствии с целью и задачами нами были выбраны следующие психодиагностические методы исследования:

1. Тест Хейма - скрининговая методика, позволяющая исследовать 26 ситуационно-специфических вариантов копинга, распределенных в соответствии с тремя основными сферами психической деятельности на когнитивный, эмоциональный и поведенческий;

2. Опросник «Способы совладающего поведения»Лазаруса – методика предназначена для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий. Выделяется восемь шкал: конфронтационный копинг, дистанцирование, бегство-избегание, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, планирование решения проблемы и положительная переоценка;

3. Рисуночный тест Сильвер – методика позволяет обеспечить доступ к фантазиям и облегчить раннюю идентификацию детей и подростков с эмоциональными нарушениями;

4. Рисунок «Человек под дождем» - тест ориентирован на диагностику личностных резервов и особенностей защитных механизмов человека, его

способности преодолевать неблагоприятные ситуации, противостоять им, он также может рассказать о возможности человека к адаптации.

В итоге, будет разработана новая индивидуальная краткосрочная программа психологической коррекции, направленная на повышение антисуицидального фактора, через выработку адаптивного копинг-поведения у подростков, а результаты исследования могут быть использованы в практической работе с подростками с суицидальным поведением.

Список литературы

1. Бутрин Г.А., Колмаков А.А. Неадаптивные копинг-стратегии как факторы суицидального риска у молодых людей // Журнал: Вышэйшая школа. – 2012. - №6. – С. 49-53
2. Самоубийства [Электронный ресурс] // Официальный сайт Всемирной Организации Здравоохранения. – Режим доступа: http://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/suicide (дата обращения: 17.09.2018г.)
3. Терейковская Т.В. Теоретические подходы к изучению понятия «Копинг-поведение» // Актуальные проблемы психологии: сб. ст. по матер. III междунар. науч.-практ. конф. - Новосибирск: СибАК, 2010.

Фролова А.Ю., студент III курса, специальность «Клиническая психология»,
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – медицинский психолог Панасенкова Л.А.

Особенности проявления глоссофобии как одного из видов социофобии у студентов-психологов

Каждый человек в течение жизни испытывает естественное волнение, страх или тревогу. Реакция индивида на текущие события в виде страха и беспокойства как правило не является причиной обращения к специалистам-психологам или врачам-психиатрам, если не нарушает привычный уклад жизни и не способствует возникновению расстройств социальной адаптации в любом виде. Психологическое понятие «фобия», понимается, как выраженный упорный навязчивый страх, необратимо обостряющийся в определенных ситуациях и не поддающийся полному логическому объяснению (Головин С.Ю., 2001).

«Страх» и «фобия» - близкие понятия, однако существенно отличаются друг от друга. Страх является естественной защитной функцией организма перед реальной опасностью, которая проявляется физиологически (выброс гормонов в кровь, учащенное сердцебиение, вегетативные дисфункции и т.д.). Чувство страха помогает избежать опасных ситуаций или вовсе предотвратить их. Как правило, это чувство осознаваемо и поддается логическому объяснению, что нельзя сказать о фобиях. Фобии характеризуются существенной устойчивостью и иррациональностью своей природы и, в отличие от страхов, практически не контролируются сознанием [4; 8].

Фобия может нести разрушительные последствия для психики человека, вплоть до появления интенсивных приступов страха или паники – панических атак. Фобия не исчезает со временем, не проходит сама собой, а обостряется [3].

Дубачева А.А. выделила основные диагностические признаки фобии [2]:

• иррациональный и навязчивый характер страхов;

• четкость и ясность фабулы страха;

• сохранение критического отношения пациента к своим страхам;

• интенсивный и усиленный характер протекания страха.

По разным данным выделяется около 500 видов фобий. Одним из них является боязнь выступлений на публике, как одна из разновидностей социальной фобии – страх перед унижением или смущением в общественных местах (Зинченко В.П., 2003). В психологии боязнь публичных выступлений называется глоссофобией (от греч. γλῶσσα (glōssa) – язык и φόβος (phobos) – страх) [2]. Боязнь сцены актуальна в связи с постоянно увеличивающейся потребностью в коммуникациях и неподготовленностью людей к ней. Согласно данным психологов, определенный уровень страха перед выступлениями присутствует у подавляющего большинства людей – до 75% населения. Таким образом, боязнь сцены или боязнь публичных выступлений входит в число самых распространенных фобий [1].

Человек, страдающий глоссофобией, испытывает непреодолимый страх перед выступлением и во время него, перед незначительным количеством людей в группе, а также перед хорошо знакомыми слушателями. Его боязнь постоянна при пребывании на публике [2]. Причинами возникновения страха публичных выступлений являются как генетические, так и социальные факторы [1].

Ряд психологов, исследующих проблемы страха публичных выступлений предполагают, что важнейшими факторами формирования глоссофобии являются сниженная самооценка и неспособность или нежелание принять точку зрения другого человека (эгоцентризм – отношение к миру, характеризующееся сосредоточенностью на своем индивидуальном «Я») [5;6]. Следовательно, глоссофобия проявляется у людей с наличием выраженной эгоцентрической направленности и низким уровнем самооценки.

Сагалакова О.А. и Труевцев Д.В. выделили личностные особенности и признаки, проявляющиеся при наличии эгоцентризма (ситуативная и личностная тревожность, социальная тревога, низкая самооценка) и глоссофобии (сильное волнение, неуверенность в себе, низкая самооценка, избегающее поведение) [7]. Можно предположить, что человек с высоким уровнем эгоцентризма, находясь в центре внимания, переживает интенсивные эмоции волнения, нерешительности, смущения, выражающиеся в поведении полным избеганием сложившейся ситуации из-за боязни ошибиться и испытать публичный стыд.

К наиболее известным трудам отечественных и зарубежных авторов в области исследования эгоцентризма, социофобии, глоссофобии, а также связанных с ними вопросами относятся следующие: изучение проблемы эгоцентризма (Братусь Б.С., Пашукова Т.И., Ж. Пиаже, Туревская Р.А., Рябова Т.В., Флоренская Т.А. и др.); исследования фобий (Карвасарский Б.Д., Ковпак

Д.В., Лежепеков М.М., Леви В.Л., Левченко И.Ю., Щербатых Ю.В., а также Л. Демоз В. Райх, З.Фрейд, К.Г. Юнг, и др.), а также социальных фобий (Андрющенко А. В., Биик Дж У., Ивлева Е. И., Сагалакова О.А., Щербатых Ю. В., Яковлева В. А. и др.); исследование феноменов тревоги и страха, их влияние на возникновение различных проблем в обществе, в том числе и глобальных проблем (Асеев В.Г., Бехтерева Н.П., Вилюнас В.К., А. Кемпински, С. Мадди, В. Франкл, К. Хорни, Щербатых Ю.В. и мн. др.); исследование проблемы страха публичных выступлений, или глоссофобии (Апресян Г.З., Гайдученко Е.А., Зимняя И.А., Леонтьев А.А., Ножин Е.А., Одинцов В.В., Сидельникова Т.Т., а также Д.Льюис и др.).

Целью нашего эмпирического исследования является выявление связи между уровнем эгоцентрической направленности и наличием признаков глоссофобии у студентов–психологов начальных курсов (1-3). Гипотезой исследования стало предположение о существовании связи уровня эгоцентрической направленности и наличия признаков глоссофобии у студентов–психологов начальных курсов.

Для её подтверждения рассматривались следующие второстепенные гипотезы:

1. Существует связь между уровнем эгоцентрической направленности личности и уровнем самооценки у студентов (низкая самооценка является признаком наличия эгоцентрической направленности личности);
2. Существует связь между уровнем тревожности (ситуационной и личностной) как признаков эгоцентризма и наличием социальной тревоги (высокая тревожность является признаком глоссофобии).

В эмпирическом исследовании нами были использованы следующие методы: анкетирование, наблюдение, неструктурированное интервью, методы математической статистики (коэффициент ранговой корреляции Спирмена, критерий Шапиро-Уилка для двух зависимых переменных). А также такие диагностические методики, как шкала тревоги Ч.Д. Спилбергера (адаптирована Ю.Л. Ханиным), опросник социальной тревоги и социофобии Сагалаковой О.А., Труевцева Д.В., тест эгоцентрических ассоциаций Т.И. Пашуковой, тест «Нахождение количественного выражения уровня самооценки» по С.А. Будасси. Выборку составили студенты ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» г. Твери начальных курсов факультета психологии (1-3 курсы). Всего было привлечено 18 человек в возрасте 17-21 год, в том числе 2 юношей и 16 девушек.

В ходе исследования были получены следующие результаты:

1) Было получено подтверждение предположения о связи уровня самооценки и эгоцентрической направленности: низкий уровень самооценки связан с эгоцентрической направленностью. Другими словами, чем ниже самооценка, тем выше уровень эгоцентрической направленности. Эгоцентризм встречается у личностей с еще неразвитым «Я» - это дети и подростки, а также у юношей и личностно незрелых взрослых с при условии сниженной самооценки. Это объясняется тем, что ранний юношеский возраст характеризуется низкой

самооценкой, нервозностью, раздраженностью и агрессивностью и ситуативными всплесками эгоцентризма, например, в ситуации учебной деятельности.

2) Было получено подтверждение предположения о связи между уровнем тревожности (ситуационной и личностной) как признаков эгоцентризма и наличием социальной тревоги как признак глоссофобии: ситуационная и личностная тревожность напрямую связаны с социальной тревогой, т.е. чем выше уровень тревожности (ситуационной и личностной), тем выше социальная тревога.

Личностная тревожность представляет собой конституциональную черту, обусловливающую склонность воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций; при высокой личностной тревожности каждая из стрессовых ситуаций обладает определенным воздействием на субъекта и вызывает у него выраженную тревогу, а состояние реактивной (ситуационной) тревоги возникает при попадании в стрессовую ситуацию и характеризуется субъективным дискомфортом, напряженностью, беспокойством и вегетативным возбуждением, что характерно для индивида при нахождении в социуме;

3) Эгоцентризм как явление, при котором индивид не способен рассматривать иную точку зрения, кроме своей, считая её единственно существующей или даже единственно возможной, связан с проявлениями глоссофобии, и может обусловливать ее возникновение в силу возникающего у индивида напряжения в ситуации, когда ему кажется, что он всегда находится в центре внимания, якобы чувствуя взгляды и мысли других людей о нем, но при этом, как только окружающие обращают на него свое внимание, человек с высоким уровнем эгоцентризма старается убежать от этого, боясь ошибиться и испытать стыд.

Таким образом, была подтверждена гипотеза о связи уровня эгоцентрической направленности и наличием признаков глоссофобии у студентов-психологов 1-3 курсов. Было выявлено, что у эгоцентрической личности низкий уровень самооценки; возникновение страха напрямую зависит от личностных особенностей и ситуации, в которой испытуемые испытывают стресс (чем выше показатель личностной и ситуативной тревожности, тем выше и показатель социальной тревоги); чем выше показатель эгоцентрической направленности, тем выше показатель наличия глоссофобии, другими словами - эгоцентрическая направленность личности является одним из факторов развития глоссофобии.

Результаты проведенного теоретического и эмпирического исследования могут помочь предотвратить развитие более серьезных психоэмоциональных расстройств, не только у студентов во время обучения, но и в дальнейшей жизни (в процессе работы и общения с другими людьми), а также полученные данные можно использовать в качестве предпосылок для дальнейшей разработки проблемы эгоцентризма личности и формирования фобий.

Список литературы
1. Гайдученко Е.А. Как освободиться от страха публичных выступлений [Электронный ресурс] // Секретарь-референт – 2015. – №9. – Режим доступа https://www.profiz.ru/sr/9_2015/strah_von/ (дата обращения 25.09.2018 г.)
2. Дубачева А.А. Фобии: понятие, виды и признаки [Электронный ресурс] // VIII Междунар. студ. электрон.науч. конф. «Студенческий научный форум – 2016». – Режим доступа http://www.scienceforum.ru/2016/1865/23629 (дата обращения 25.09.2018 г.)
3. Кананин А. Страхи. Энциклопедия человеческих фобий. − М.: Издательские решения, 2016. − 110 с.
4. Карвасарский Б.Д. Неврозы. Руководство для врачей. − М.: Медицина, 1990
5. Никиреева Е.М. Психологические особенности направленности личности. Учебное пособие. – М., 2007.
6. Пашукова Т.И. Эгоцентризм: основные психологические характеристики, закономерности и механизмы формирования и коррекции: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук. (19.00.05, 19.00.13). − Киев, 2002, 508 с.
7. Сайфутдиярова Е.Ф. Влияние личностного эгоцентризма на проявления конфликтности подростков [Электронный ресурс] //Educationsciencesandpsychology. – 2015. − №3(35). – 69-76 с. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_24348847_12284829.pdf (дата обращения 24.11.2018 г.)
8. Степанов С. Дефектология. Словарь-справочник. − М.: ТЦ Сфера, 2004. — 208 с.

Харитонова О.Р., студентка III курса, специальность «Клиниическая психология»,
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» Научный руководитель – преподаватель ФГБОУ ВО ТвГУ, психолог Спиридонова А. С.

Детско-родительские отношения у лиц страдающих нарушением пищевого поведения

Количество случаев расстройств пищевого поведения (РПП) на сегодняшний день велико и в основном распространено в развивающихся странах и их количество неуклонно растет. Эта проблема не осталась не замеченной учеными и имеются множество исследований подобных заболеваний, некоторые из них рассматривали связь расстройств пищевого поведения и семейной среды, в которой рос больной, близость между членами семьи, тип управления и т.д. Например, Р.А. Сулейманов обращал внимание на среду воспитания и черты характера родителей [7], А. В. Ротов говорит, что РПП является одним из способов патологической адаптации, приемлемым видом зависимого поведения, не считающимся проблемным в обществе [6]. И.С. Коростелева рассматривает переедание, как компенсаторный способ

нормализации эмоционального фона, в ситуации выработанных семейных стереотипов пищевого поведения (культ еды) [2]. Современные ученые из Айовы Майкл Люттер, Джейкоб Дж. Майклсон исследовали и определили генетическую обусловленность анорексии и булимии [3].

Эти заболевания начинают проявляться в довольно юном возрасте, зачастую именно семейная среда играет ключевую роль в становлении заболевания. Семейные отношения диктуют отношения человека с обществом, в том числе и влияние на него моды, смены ценностей. Именно поэтому актуально исследование взаимосвязи детско-родительских отношений и расстройств пищевого поведения в семьях.

В определение пищевого поведения входит ценностное отношение к еде и ее приему, стереотип питания в обыденных условиях и в ситуации стресса, поведение, ориентированное на образ своего тела, и деятельность по формированию этого образа [4]. РПП могут иметь не только биологическую, но и психологическую природу, факторами влияния которой могут служить так же внутрисемейные отношения. Помимо этого причина может быть в генетической предрасположенности, патологическое поведение может быть способом борьбы со стрессом

Детско-родительские отношения включают в себя множество составляющих и у разных авторов они различаются, в общей сложности внимание уделяется эмоциональному компоненту, когнитивному и поведенческому компоненту, проявлениям любви, восприятию родителем образа ребенка, роль ребенка в семье, контроль ребенка и еще множество других параметров, но безусловно важно рассматривать их в совокупности [1, 9].

Исходя из сказанного, мы ставим целью нашего исследования рассмотреть особенности детско-родительских отношений у лиц РПП.

Мы выдвигаем гипотезу о том, что дети с расстройствами пищевого поведения ощущают эмоциональную зависимость от родителя, его чрезмерную требовательность и авторитарность. Восприятие детско-родительских отношений у молодых людей и их родителей отличаются.

Объектом выступают лица с расстройствами пищевого поведения, а предметом особенности детско-родительских отношений лиц с расстройствами пищевого поведения.

Для проведения эмпирического исследования нами были использованы следующие методы и методики:

1) Методика EAT-26 (David M.Garner**).** Цель: скрининг риска наличия РПП.
2) Детско-родительские отношения подростков (ДРОП) (О.А. Карабанова, П.В. Трояновская). Цель: выяснить полную и дифференцированную картину детско-родительских отношений с точки зрения подростков.
3) Методика диагностики родительских отношений (ОРО) **(**А. Я. Варг и В. В. Столина**)**. Цель: выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними.

Экспериментальную группу составили: 15 молодых людей, среди которых 2 парня и 13 девушек в возрасте от 15 до 21 года с подозрениями на РПП и наличием РПП И 30 их родителей.

Было проведено эмпирическое исследование с целью выявления особенностей детско-родительских отношений у лиц страдающих нарушением пищевого поведения.

При исследовании риска наличия РПП по методике EAT-26 были получены следующие результаты (Рисунок 1):

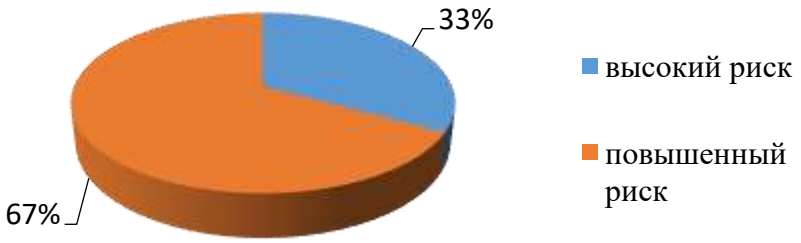


Рисунок 1. Результаты исследования молодых людей по методике EAT-26

С помощью этой методики мы отобрали испытуемых с высоким и повышенным риском, для боле достоверного исследования. Как выяснилось, у большинства молодых людей родители не знали о проблемах своих детей, либо не считали их серьезными.

При исследовании восприятия ребенком авторитарности по методике «Детско-родительские отношения подростков» были получены следующие результаты (Рисунок 2):

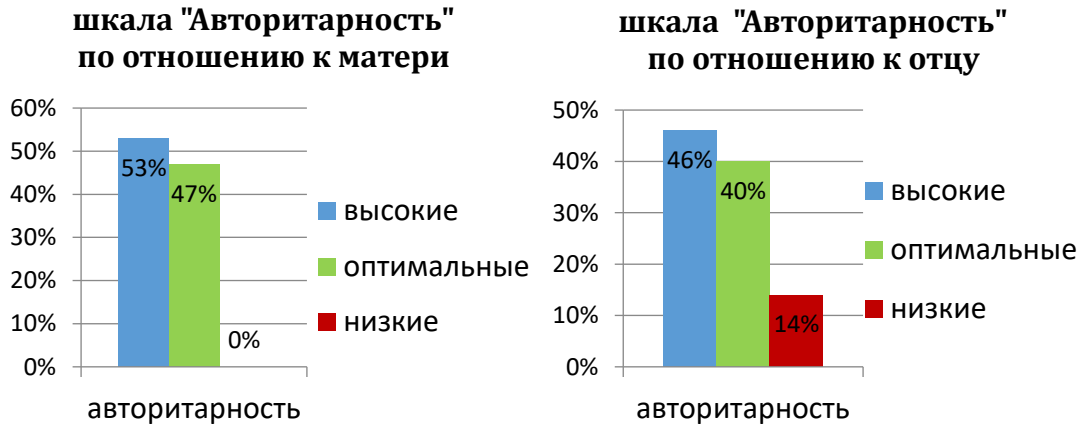


Рисунок 2. Результаты исследования молодых людей с РПП по методике «Детско-родительские отношения подростков» по шкале «Авторитарность»

Эта шкала показывает полноту и непререкаемость родительской власти. Данные полученные по этой шкале говорят о том, что большинство молодых людей находятся в положении беспрекословного повиновения, им так же выдвигаются множество требований. Можно предположить, что их мнение не учитываются, их самооценка может быть понижена.

При исследовании восприятия ребенком эмоциональной дистанции по методике «Детско-родительские отношения подростков» были получены следующие результаты (Рисунок 3):

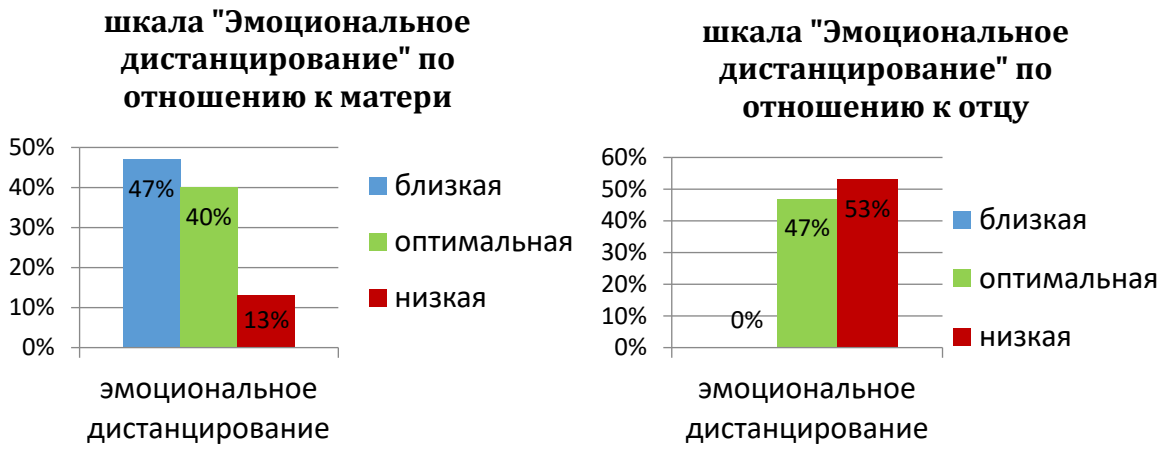


Рисунок 3. Результаты исследования молодых людей с РПП по методике «Детско-родительские отношения подростков» по шкале «Эмоциональное дистанцирование»

Высокие значения по этой шкале (по отношению к матери) имеют 47% испытуемых. Таким образом, рисуется неблагоприятная картина, когда ребенку выдвигается множество требований, по этой же причине он ощущает груз за эмоционального состояния родителя, и подавлен его авторитетом. Кроме того, подростки находятся скорее в положении подчиненных, нежели равных. Родители занимают доминирующее положение в решении конфликтов, в распределении обязанностей, ребенок ощущает себя подавленным авторитетом родителя. Об этом говорит и низкий уровень сотрудничества (Рисунок 4):

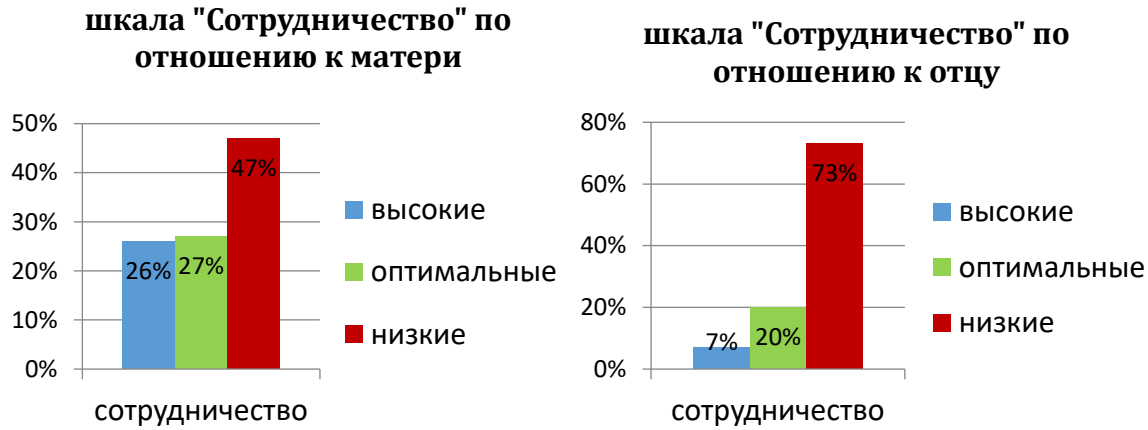


Рисунок 4. Результаты исследования молодых людей с РПП по методике «Детско-родительские отношения подростков» по шкале «Сотрудничество»

Эта шкала показатель совместного выполнения и равноправного распределения обязанностей. Если принять во внимание теорию Мары Сельвини Палаццоли, то можно интерпретировать низкий уровень сотрудничества, как то, что не распределена ответственность за плохое состояние дел в семье, открытое сотрудничество не принято, что характеризует семьи с высокой вероятностью наличия анорексии у одного либо нескольких членов семьи [8].

При исследовании отношения к неудачам детей, принятия детей и уровня кооперации, у родителей по методике «Опросник родительского отношения» были получены следующие данные (таблица 1):

Таблица 1

Результаты исследования родителей детей с РПП по методике «Опросник родительского отношения»

	Отклонения в положительную сторону	Оптимальные значения	Отклонения от нормы в отрицательную сторону
Принятие ребенка	0%	73%	13%
Отношение к неудачам ребенка	80%	20%	0%
Кооперация	47%	46%	7%
Контроль	47%	13%	40%
Симбиоз	33%	54%	13%

Данные шкал «Кооперация», «Принятие ребенка», «Отношение к неудачам ребенка» показывают, что абсолютное большинство родителей принимают своих детей такими, какие они есть, высоко оценивают способности своего ребенка, поощряют инициативу и самостоятельность ребенка, стараются быть с ним на равных [5]. Эти данные, полученные от родителей, противоположны тем, что были получены от детей.

Однако, данные шкалы «Симбиоз» (показывающей родительское отношение, методика ОРО) и данные шкалы «Эмоциональное дистанцирование» (показывающей детское отношение, методика ДРОП) совпадают. Родители стремятся быть симбиотичны в отношениях с ребенком, считают себя с ребенком единым целым, они испытывают тревогу за детей, но в том числе и тогда, когда дети пытаются сепарироваться, отделиться от родителей, выйти из под полного контроля, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда. что подтверждает данные полученные из методики ДРОП.

Исходя из результатов проведенного исследования, мы делаем выводы, подтверждающие выдвинутые гипотезы, дети с расстройствами пищевого поведения ощущают эмоциональную зависимость от родителя, его чрезмерную требовательность и авторитарность, у родителей же взгляд на ту же ситуацию противоположный, восприятие детско-родительских отношений у молодых людей и их родителей отличаются.

Список литературы

1. Варга А. Я., Драбкина Т. С. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс. – СПб.: Речь, 2001. –144 с.
2. Коростелева И.С., Вознесенская Т.Г., Рыльцова Г. А. Психофизиологические особенности больных церебральным ожирением в контексте проблем алекситимии // Социальная и клиническая психиатрия. – 1994. – № 1. – С. 29–36
3. Люттер Майкл, Майклсон Джейкоб Дж. Новые и очень редкие повреждающие варианты в передаче сигналов нейропептидов связаны с нарушением пищевого поведения. //

https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0181556 (дата обращения 20.12.2018)
4. Менделевич В. Д. М50 Психология девиантного поведения. Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2005. – 445 с.
5. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. – Москва.: Владос, 1996. – 529 с.
6. Ротов А.В., Гаврилов М.А., Бобровский А.В., Гудков С. В. Агрессия как форма адаптивной психологической защиты у женщин с избыточной массой тела // Сиб. вестн. психиатрии и наркол. – 1999. – № 1.
7. Сулейманов Р.А. Особенности доманифестного периода нервной анорексии // Дисс. канд. мед. наук. –Москва, 2005. – 129 с.
8. Сельвини Паццоли М. и др. Парадокс и контрпарадокс: Новая модель семьи, вовлеченной в шизофреническое взаимодействие. – Москва, 2002. – 204 с.
9. Эйдмиллер Э. Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. Мастера психологии. – Издательство: Питер, 2007. – 672 с.

Шаповалова В.Г., студентка II курса, специальность «Клиническая психология»,
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент Ребрилова Елена Сергеевна

Мифы о психологах и психологическом консультировании

Актуальность изучения мифов о психологах и специфике их профессиональной деятельности обусловлена прежде всего социальной и практической значимостью.

В современном мире популярность того, что непосредственно связано с психологией, просто огромна – об этом свидетельствует количество «популярной» литературы. Люди, стремясь узнать как можно больше полезной информации, как о себе, так и о других, изучают различного рода статьи и книги по психологии, смотрят художественные и документальные фильмы, тем самым пытаются лучше понять сущность человека. При этом благодаря этим же фильмам, статьям, ТВ-шоу, у людей сложилось много различных стереотипов и мифов о психологах и их работе, что мешает им понять суть профессии, психологического консультирования и сопровождения, что и определяет социальную значимость данного мини исследования.

Чего же люди ожидают от психотерапевтического сеанса? У многих возникает образ: небольшой, светлый кабинет с кушеткой, напротив стоит кресло, в котором сидит молчаливый и хмурый доктор, который постоянно ведет запись. При этом доктор только и спрашивает о детстве клиента и о его взаимоотношениях с родителями (например, фильм «Сибилла», 2006). Подобного рода представления, стереотипы и мифы мешают вовремя обращаться за помощью к профессионалам и разрешать свои жизненные

проблемы. Из-за сложившихся мнений, господствующих в обществе, люди испытывают страх, сомнение и недоверие к психологии как науке, а также и к самим специалистам. Люди предпочитают молчать о своих проблемах, надеясь на то, что решение придет «само собой» или нужный совет даст подруга, родители. Многие люди откладывают обращение к психологу, на всю жизнь, некоторые обращаются за помощью только тогда, когда ситуация выходит из-под контроля и становится очевидным, что разрешить ее самому или с помощью «кухонного» психолога уже невозможно. Результат – человек, оказывается, наедине со своими трудностями, и зачастую, так и не выходит из замкнутого круга неудачных попыток избавиться от своих проблем, количество которых со временем только увеличивается. С наличием такой тенденции, общество погрязнет в острых социальных и личностных проблемах, окончательно потеряв возможность жить полноценной жизнью, не разрешив задачи, которые их волновали, не найдя ответы на вопросы, которые их тревожили, что и определяет практическую значимость этой работы.

В данной статье предпринята попытка развеять некоторые мифы о психологе – профессионале, главная задача которого состоит в том, чтобы помочь клиенту посмотреть на свои проблемы со стороны, продемонстрировать и обсудить те стороны взаимоотношений, которые, будучи источниками трудностей, обычно не осознаются и не контролируются.

Анализ информационных источников (статьи в периодических изданиях и сети Internet, документальных и художественных фильмов) позволил дифференцировать существующие и описанные мифы на группы: «Мифы об особенностях деятельности психолога», «Мифы о личности психолога», «Мифы о клиентах психолога».

Мифы об особенностях деятельности психолога

Миф №1. «Психолог должен работать безвозмездно, ведь это его миссия – помогать другим» [3].

Данный миф о психологах, вероятно, обусловлен простым нежеланием людей платить за что-то в своей жизни, в частности за то, чтобы незнакомый человек слушал и анализировал личные, интимные жизненные ситуации. Некоторые люди полагают, что психологи – мессии, ощущающие потребность отдать жизнь на служение людям, и жертвовать собой ради всех и вся.

Однако любой труд должен оплачиваться, именно поэтому психолог берёт деньги за профессиональную помощь. И хоть профессия связана с оказанием поддержки и помощи людям, психолог совершенно не обязан превращать свою профессиональную деятельность в стиль жизни. Сам факт оплаты является признанием труда самого психолога. Также оплата влияет на отношение клиента к полученной услуге, даёт необходимое чувство ответственности и главное мотивацию!

Таким образом, бесплатная помощь психолога обесценивает весь процесс для самого клиента и не приводит к нужным результатам.

Миф № 2. «Пойду к психологу, пусть он меня пожалеет» [3].

Данный миф, вероятно, сложился благодаря тому, что при консультировании психолог, прежде всего, представляет интересы клиента. Однако это вовсе не означает, что он будет жалеть своего клиента. Психолог – это тот специалист, который и выслушает, поймет, и примет без оценок. Существует такая категория клиентов, которая ходит к психологу лишь для того, чтобы «изливать душу». Как правило, такие долго не задерживаются, потому что жалобы — жалобами, но нужно еще и осознавать свою ответственность за происходящее в жизни и предстоящие изменения.

Таким образом, сущность работы психолога не заключается в том, чтобы жалеть и сочувствовать своему клиенту.

Миф № 3. Психологи могут что-то внушить [4].

Подобные ситуации наиболее часто обыгрываются в кино и литературе. Современные психотерапевтические исследования показали, что даже под гипнозом невозможно изменить убеждения и ценности человека. Психика человека устроена так, что критический контроль при восприятии даже в глубоком гипнотическом трансе всегда присутствует.

Таким образом, человек сам выбирает, во что ему верить, какую систему убеждений и ценностей принять или отвергнуть.

Миф № 4. Психологи дают советы [3].

Сложилось представление, что психолог – мудрец, обладающий абсолютным знанием как нужно жить. Это связанно с тем, что психолог владеет огромным количеством информации об устройстве психики и т.д. Однако психолог – это не человек, который все знает, у него нет грамотных советов на любой жизненный случай. Психолог не может решить проблемы клиента, поскольку только пациент знает, чего он действительно хочет, все ответы глубоко спрятаны в «бессознательном». Работа психолога заключатся в том, чтобы помочь клиенту самому разобраться в своем внутреннем мире, осознать проблемы, пройти через ряд эмоциональных переживаний.

Таким образом, психолог не вправе давать советы клиентам, так как его основной задачей является сделать так, чтобы человек сам научился отвечать за свои поступки, а не перекладывал ответственность на «третьих» лиц. Психолог может показать пациенту различные пути для достижения его цели, обучить навыкам, но окончательное решение принимает только пациент [1].

Миф № 5. Консультирование потребует много денег и времени [3].

Этот миф – следствие неадекватных представлений о специфике проблем и психологической помощи. Некоторые проблемы, с которыми обращаются клиенты, действительно требуют длительной работы, и требуют нескольких месяцев или лет, чтобы комплексно рассмотреть ситуацию. В иных случаях достаточно будет посетить несколько консультаций психолога.

Таким образом, количество необходимых консультаций, а, соответственно, и сумма необходимых материальных затрат, напрямую зависит от проблемы клиента и от запроса, с которым он обращается.

«Мифы о клиентах психолога»

Миф №1. К психологам приходят только «психи» или ненормальные [3].

Вероятно, данное заблуждение сложилось из-за путаницы в понятиях. Действительно, существует несколько профессий, которые непосредственно связаны с работой над психическим здоровьем человека, это:

Психолог – специалист с высшим психологическим образованием. Он не имеет медицинского образования, соответственно, он не может ставить медицинский диагноз. Психолог работает с психически здоровыми людьми, которые попали в трудные жизненные ситуации [1].

Психиатр – это специалист, получивший диплом о высшем медицинском образовании с прохождением профильной специализации «Психиатрия». Именно он занимается диагностикой и лечением психических расстройств, ставит медицинский диагноз, ставит на учет и принимает решение о госпитализации своих пациентов [1].

Психотерапевт – это человек с дипломом о высшем психологическом образовании, который дополнительно прошел обучение одному из признанных психотерапевтический направлений. Как правило, психотерапевты работают с психически здоровыми людьми (в крайнем случае, с так называемыми «пограничными состояниями» - неврозами, депрессиями и т.п.) [2].

Психоаналитик – специалист в области психоанализа, прошедший свой личный анализ у квалифицированного психоаналитика и имеющий опыт лечения пациентов с обязательным контролем материала сессий (супервизией).

Таким образом, психолог работает со здоровыми людьми, которые имеют те или иные жизненные трудности или проблемы. Непосредственно лечением психических отклонений занимаются врачи – психиатры [2].

Миф № 2. «К психологу стоит идти, когда уже совсем тяжело» [5].

Данный миф – следствие российского менталитета. Этот миф связан с нашей привычкой к самолечению. Многие из нас идут к стоматологу только тогда, когда терпеть боль уже невозможно. И зуб приходиться уже с корнем вырывать. Тогда как можно было бы обратиться к доктору несколько раньше, и безболезненно его вылечить. Идти к психологу или нет – это свободный выбор каждого человека. Однако трудности на начальной стадии могут быть решены с помощью психолога. Важно не затянуть решение проблемы до той поры, когда уже понадобится помощь психотерапевта.

Мифы о личности самого психолога

Миф № 1. Психолог всегда поддержит и подбодрит [5].

Данный миф основывается на представлении, что психологи – мессии, ощущающие потребность в оказании помощи другим людям. То есть, психолог – специалист, который не может причинить боль, а имеет право только на «поглаживания», и если клиент испытывает дискомфорт в процессе работы, то это «неправильный» психолог. Причем данный стереотип, присущ как дилетантам, так и начинающим психологам, которые боятся причинить клиенту неприятные переживания, и стремятся вызвать его доверие путем соглашения со всем сказанным. Следует отметить, что для того, чтобы достигнуть успеха в разрешении определенной проблемы клиенту нужно испытать всю гамму чувств, обозначающих сопротивление изменениям: страх, фрустрацию, агрессию и др.

Профессия психолога предполагает изрядную долю провокации, поскольку работа с сопротивлением, как правило, более плодотворна. Главная задача психолога – помочь клиенту принять негативные эмоции, уловить, о чем они «говорят» и справиться с ними.

Миф №2. У психолога никогда не бывает проблем и трудностей [3].

Распространено такое мнение, что, если психолог много знает про устройство психики, то в жизни у него все прекрасно: он не срывается, у него идеальные отношения с друзьями, родственниками, семьей и т.д. Но не стоит забывать, что психолог такой же человек с живой реакцией, как и другие люди. В силу специфики его работы у психолога повышена критичность к различным процессам, т.е. психолог имеет привычку спрашивать себя: «Какие чувства я сейчас испытываю? С чем это связано?». У психолога могут быть и бывают проблемы. Единственное, что требуется от хорошего специалиста, это осознавать свои проблемы, держать их под контролем, чтоб вовремя отследить, если эти проблемы начинают мешать эффективной работе с клиентом.

Таким образом, психолог, так же как и другие люди переживает ситуации стресса, проходит свои жизненные уроки. Однако благодаря психологическим знаниям у него есть возможность эффективнее решать возникающие трудности, но как любой человек он несовершенен и его возможности не безграничны.

Миф №3. Психолог видит всех «насквозь» [5].

Многие люди представляют психолога ясновидящим, который сможет за короткое время составить исчерпывающий, точный психологический портрет, дать характеристику человека, описать его прошлое и т.д. Но, подобное выставление оценок, что представляет собой «навешивание ярлыка», характеризует психолога как неквалифицированного специалиста.

Данный миф архаичен, в основе его лежит механизм переноса родительской функции. Разумеется, специалист не обладает экстрасенсорными способностями. Все способности психолога – это знания и навыки, полученные в ходе серьезного обучения и проверенные многолетним опытом.

Таким образом, психолог – это не ясновидящий, который знает все на свете; он не обладает экстрасенсорными способностями.

Миф №4. Психолог – шарлатан и лентяй [4].

Сложилось такое представление, что психолог получает большие деньги за просто так – только говорит о жизни. В повседневной жизни роль «слушателя» выполняют близкие, родители. Возможно, со стороны психотерапевтическая беседа приобретает именно такой вид, но в действительности за «обычным разговором» профессионала стоят 4-5 лет обучения в ВУЗе и 3-5 лет специализации в области психологического консультирования, а также различные спецкурсы, супервизорские группы.

Таким образом, психолог – это специалист, который много учился, повышал свою квалификацию, нарабатывал опыт, соответственно, за «простым» разговором стоит многолетний труд.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что профессия психолога и его деятельность окружены различными мифами,

которые мешают клиентам вовремя обращаться за помощью. Частично это связано с тем, что в нашей стране психологическая помощь и психологическое консультирование только набирают популярность, недостаток информации о них провоцирует появление различных заблуждений и неверных представлений. Как следствие, необходимо ликвидировать «психологическую безграмотность» посредством более широкого внедрения психологического просвещения населения на этапах обучения в образовательных учреждениях разного уровня, в процессе профессиональной деятельности и отдыха.

Список литературы

1. Занковский А.Н. Введение в профессию. Учебное пособие. – М.: Изд. центр ЕОАИ, 2009. – 71 с.
2. Павлова Т.А. Введение в профессию Психолог. – М.: Аспект-пресс, 2007. - –136 с.
3. Стасенко В.Г. Профессия психолог в современном мире. – Воронеж: МИКТ, 2011. – 60 с.
4. Загороднева Ю. Мифы о психологическом консультировании. [Электронный ресурс]// Консультативная психология и психотерапия. - Режим доступа: http://www.psychologicroom.ru/poleznye_stati/mify_o_psihologicheskom_konsultirovanii.htm. (Дата обращения: 05.04.2019).

Шибко А.Н. студент IV курса, специальность «Клиническая психология».
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – к.психол.н., доцент кафедры «Психология труда и клиническая психология» Гудименко Ю.Ю.

Особенности воздействия кортизола и орексина на работоспособность студентов при подготовке к экзаменационной сессии

Экзаменационный стресс занимает одно из первых мест среди причин, вызывающих психическое напряжение у учащихся средней и высшей школы. Очень часто экзаменационные сессии становятся психотравмирующим фактором, который учитывается даже в клинической психиатрии при определении характера психогении и классификации неврозов. В последние годы получены убедительные доказательства того, что экзаменационный стресс оказывает негативное влияние на нервную, сердечно-сосудистую и иммунную системы студентов [7, с. 150].

В другом исследовании было показано, что экзаменационный стресс, особенно в сочетании с употреблением кофеина, может приводить в последующем к стойкому повышению артериального давления у студентов [5, с. 45]. По данным российских авторов, в период экзаменационной сессии у студентов регистрируются выраженные нарушения вегетативной регуляции сердечно-сосудистой системы. Длительное и весьма значительное

эмоциональное напряжение может приводить к активации симпатического или парасимпатического отделов вегетативной нервной системы, а также к развитию переходных процессов, сопровождающихся нарушением вегетативного гомеостаза и повышенной лабильностью реакций сердечно-сосудистой системы на эмоциональный стресс [2, с 27-29].

К неблагоприятным факторам периода подготовки к экзаменам можно отнести:

- интенсивную умственную деятельность;
- повышенную статическую нагрузку;
- крайнее ограничение двигательной активности;
- нарушение режима сна и питания;
- эмоциональные переживания, связанные с возможным изменением социального статуса студентов.

Все это приводит к перенапряжению вегетативной нервной системы, осуществляющей регуляцию нормальной жизнедеятельности организма. Таким образом, по данным большинства исследователей, экзаменационный стресс представляет собой серьезную угрозу здоровью студентов, причем особую актуальность проблеме придает массовый характер данного явления, ежегодно охватывающего сотни тысяч учащихся в масштабах нашей страны [6, с. 10-11].

Известно, что кратковременное эмоциональное напряжение даже значительной силы достаточно быстро компенсируется нейрогуморальными механизмами организма, в то время как относительно небольшое, но длительное стрессовое воздействие может приводить к срыву нормальных психических функций мозга и вызывать необратимые вегетативные нарушения.

В то же время следует отметить, что экзаменационный стресс не всегда носит вредоносный характер, приобретая свойства «дистресса». В определенных ситуациях умеренное психологическое напряжение может иметь стимулирующее значение, помогая учащемуся мобилизовать все свои знания и личностные резервы для решения поставленных перед ним учебных задач. Поэтому речь идет об оптимизации (коррекции) уровня экзаменационного стресса, т.е. снижении его у сверхтревожных студентов с чрезмерно лабильной психикой и, возможно, некотором повышении его у инертных, маломотивированных учащихся [7, с.152]. Коррекция уровня экзаменационного стресса может достигаться разными средствами – при помощи фармакологических препаратов, методами психической саморегуляции, оптимизацией режима труда и отдыха, при помощи системы биологической обратной связи и т. д.

В данной статье мы делаем акцент именно на оптимизации режима труда и отдыха посредством создания системы эффективного тайм-менеджмента. Суть данной системы основывается на подстраивании учебного процесса циркадным ритмам человека. Циклические изменения состояния организма (физические, эмоциональные, когнитивные) находятся в прямой зависимости от биоритмов. Биоритмы - повторяемые время от времени изменения в процессах живых организмов. Главные внутренние хронометры организма располагаются в голове

(эпифиз, гипоталамус), в сердце. Биоритмы могут меняться с помощью синхронизации с внешними ритмами – циклами освещенности, факторами воздействия, климатических факторов [1, с. 362]. Знания о положительных и отрицательных периодах дадут шанс сбалансировать умственную и физическую активность в зависимости от активности тех или иных гормонов и тем самым увеличить работоспособность.

Основаниями для разработки оптимального режима работы были нейропсихологические данные о влиянии гормонов кортизола и орексина на работоспособность. Орексин отвечает за когнитивные способности, устойчивость к стрессу и депрессии, обеспечивает повышение обмена веществ. Низкий уровень орексина вызывает вялость, сонливость, депрессию, увеличивает шансы на ожирение. Уровень орексина регулируется кортизолом и мелатонином в цикле сон-бодрствование [1, с. 363-364].

Кортизол является регулятором углеводного и жирового обмена организма, а также принимает участие в развитии стрессовых реакций. Для кортизола характерен суточный ритм секреции: максимальная концентрация отмечается в утренние, а минимальная концентрация в вечерние часы.

Основная идея эффективного тайм-менеджмента состоит в том, что мы «превращаем» обычные сутки в три дня. Каждый день соответствует подъему уровня кортизола (смотри Рис. 1), а перерыв – спаду. Таким образом, мы двигаемся по естественным колебаниям этого гормона.

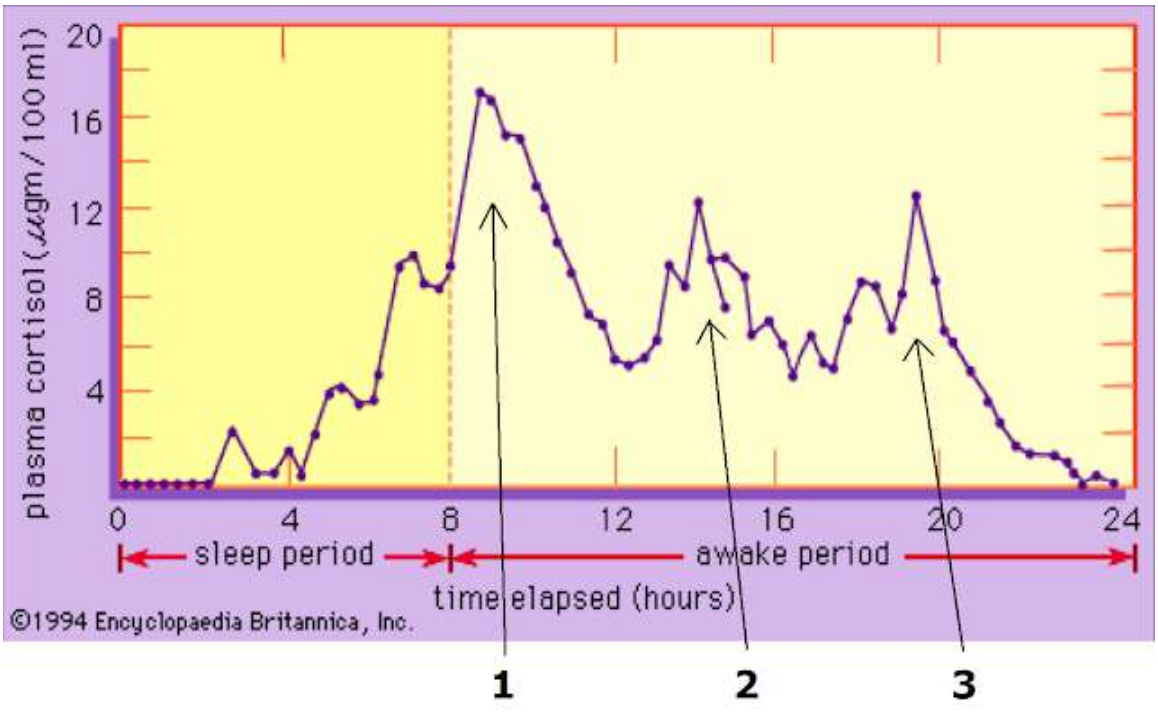


Рис.1. График волнообразного подъема и спада кортизола.

Такой график предусматривает работу на высоком кортизоле и переключение на отдых на низком кортизоле, подстройку под естественный биоритм. Кратковременное умеренное повышение уровня кортизола в крови имеет свои плюсы, таким способом наше тело быстро мобилизует защитные

силы и внутренние резервы организма. Усиленная секреция кортизола приводит к активизации функций памяти (мозг быстрее принимает решения) и поддержанию гомеостаза (способности тела противостоять изменениям и сохранять физиологический баланс) в организме [1, с. 363-364].

Необходимо соблюдать некоторые правила, чтобы правильно использовать ресурсы кортизола. Во-первых, включить обязательную физическую активность, чтобы утром на волне кортизола, которая длится примерно 4-4,5 часа, поднять внутреннюю температуру тела. Во-вторых, завтрак должен включать большое кол-во белков и минимальное углеводов. В-третьих, очень важным фактором является четкое планирование изучения материала.

Соблюдая данные правила можно рационально распределись уровень нагрузки на организм и эффективно распределить время на работу, отдых и увлечения. Отдых включает пищу, дневной свет, прогулки, общение, спорт. Все это позволяет снизить кортизол, мы стремимся сделать это снижение выраженным тогда, когда нам необходимо завершить «день» и после перерыва начать следующий.

Для того, чтобы изучить, каким образом студенты распределяют свое время, с какими трудностями сталкиваются, готовясь к сессии, мы провели опрос, в котором приняли участие 120 студентов разных вузов, 86% из которых являются студентами ТвГУ, обучаются на очном отделении, преимущественно специалисты и бакалавры.

Из результатов по данному опросу мы выяснили, что:

- 32,5% студентов нужен месяц для подготовки к важным экзаменам;
- 29,2% студентов нужно 2 недели для подготовки к важным экзаменам;
- 70% пытаются учить весь день, но отвлекаются на всякие мелочи (социальные сети, компьютерные игры и т.д.);
- 20% целенаправленно выделяют время на подготовку экзамена и отдых.

Исходя из данных результатов, можно сделать вывод о том, что студенты выделяют для подготовки к сессии оптимальное количество времени. Важным моментом является то, какие факторы мешают им добиться лучших результатов и не нанести вред организму.

- 52,5% испытывают умеренный стресс при подготовке к важным экзаменам;
- 43,3% испытывают сильный стресс;
- 39,2% часто испытывают негативное воздействие стресса;
- 20% всегда испытывают негативное воздействие стресса;
- 75% опрошенных испытывают страх и тревогу, которые являются основными показателями проявления стресса;
- 63% опрошенных постоянно испытывают спешку и ощущение постоянной нехватки времени;
- 48% проявляют низкую работоспособность, повышенную утомляемость.

Данные результаты говорят нам о том, что больше половины испытуемых испытывают умеренный стресс, а остальные сильный стресс. Как мы уже говорили, в определенных ситуациях умеренное психологическое напряжение может иметь стимулирующее значение, помогая учащемуся мобилизовать все

свои знания и личностные резервы для решения поставленных перед ним учебных задач. По результатам видно, что большое количество опрошенных студентов испытывают на себе негативное воздействие стресса в виде спешки, ощущения постоянной нехватки времени, низкой работоспособности и повышенной утомляемости. Данные факторы в совокупности оказывают негативное воздействие на организм студентов.

Из результатов опроса, мы узнали, что в качестве приемов для снятия стресса в обычной жизни, испытуемые применяют в основном: общение с друзьями (70%) и «заедание» стресса (66%). Во время подготовки к экзаменам частота использования данных видов снятия стресса увеличивается в 2 раза у 40% опрошенных. Данная статистика говорит о вероятности ухудшения состояния здоровья при долговременном использовании подобных видов копинг-поведения.

Из студентов, принимавших участие в опросе, лишь 15% знают о влиянии кортизола и орексина на работоспособность человека.

Учитывая полученные данные можно сделать вывод о том, проблема влияния экзаменационного стресса на здоровье большинства студентов стоит очень остро. Мы считаем, что предложенная система станет эффективным, нейробиологическим методом для превенции соматических расстройств у студентов, возникающих на почве стресса.

Список литературы

1. Ашофф Ю. Биологические ритмы. В 2-х т. Пер. с англ. - М.: Мир, 1984. - 414 с.
2. Боканова О.М. Некоторые показатели сердечно-сосудистой системы у студентов вечернего отделения в период экзаменационной сессии // Вопросы гигиены и состояния здоровья студентов вузов. - М., 1974, с. 130.
3. Гиссен Л.Д. Время стрессов. М., 1990, с. 10-113. 6. Доскип В. А. Профилактика экзаменационного стресса // Школа и психическое здоровье учащихся / Под ред. С. М. Громбаха. - М., 1988, с. 147-160.
4. Плотников В. В. Оценка психовегетативных показателей у студентов в условиях экзаменационного стресса //Гигиена труда. - 1983. - № 5. - С. 48- 50.
5. Щербатых Ю. В. Экзаменационный стресс. Воронеж, 2000, с. 5-118.
6. Щербатых Ю. В. Экзамен и здоровье студентов //Высшее образование в 12. России. - 2000. - № 3. - С. 111-115.
7. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. — СПб.: Питер, 2006. — 256 с.

Югова Е.А., магистрант I курса, направление «Психология»,
программа магистратуры «Психологическое консультирование»
г.Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель - доцент кафедры «Психология труда и клиническая психология», кандидат психологических наук, Демиденко Н.Н.

Типы клиентов, обратившихся за психологической помощью во взрослом возрасте и определение мишеней воздействия

Проблемы психологической поддержки взрослых с каждым годом привлекают множество исследователей. Актуальность настоящей работы продиктована разнонаправленностью и разрозненностью научных исследований, отсутствием теоретического единства и систематизации, необходимых для практического применения имеющийся в науке знаний психологом-консультантом в работе со взрослыми.

Классификация клиентов по взаимоотношениям с ними была выделена Обозовым Н.Н. (1993) по пяти основаниям:

- по характеру запроса на психологическую помощь (уверенный в себе клиент; не уверенный в себе клиент; клиент все знающий и доверяющий только себе; клиент с потребностью «выговориться», «ищущий сочувствия», «отдушину»);
- по особенностям восприятия психических явлений (рационалистичный, реалистичный, прагматически ориентированный клиент и интуитивно ориентированный, эмоционально-утонченный, эстетизированный клиент);
- по способу работы со своими проблемами (клиент, который в ситуации затруднения стремится перестроить свое поведение, стиль деятельности, образ жизни, но не знает как, сталкивается с трудностями в этом плане и клиент, который в ситуации затруднения стремится создавать многообразные субъективно-личностные версии, призванные сохранить у него о себе хорошее мнение в своих глазах и в глазах других людей);
- в зависимости от пола клиента;
- в зависимости от особенностей телосложения клиента.

Бельской Е.Г. (1998) выделен особый тип клиентов, которых она назвала «трудными клиентами», описаны три аспекта метакоммуникационного уровня коммуникации: экспрессивный, атрибутивный аспект и командный.

Лосева В.К. и Луньков А.И. (1995) предложили подробную классификацию запросов клиентов, встречаемых в практике психологического консультирования. К конструктивным запросам отнесены: запрос об информации, о помощи в самопознании, помощи в саморазвитии, трасформации и о снятии симптома. К неконструктивным запросам отнесены: нереалистичные, неопределённые и манипулятивные запросы.

Нам представляется возможным разделение клиентов психолога-консультанта на типы в зависимости от готовности клиента консультированию.

1. УКЛОНЯЮЩИЙСЯ. У латентного (скрытого) клиента желание обратиться к психологу на стадии формирования, психологические затруднения остаются нерешенными или решаются с разной степенью эффективности с помощью обобщения житейского опыта клиента и его окружения. Активность психолога-консультанта направлена на ситуационное психологическое просвещение (научно-популярные монографии, статьи в СМИ, информационные материалы, открытые встречи и иные мероприятия).

2. УЩЕМЛЕННЫЙ. Клиент не удовлетворён реализуемыми социальными и профессиональными ролями, отмечает недостаточность имеющейся у него информации для решения затруднений, необходимость привлечения специалиста для стабилизации своего положения в социуме, более продуктивного использования потенциальных возможностей продвижения или получения преимуществ в личных отношениях. Деятельность психолога-консультанта сосредотачивается на информировании клиента о неконструктивности его запроса, оказании помощи в трансформации запроса в конструктивный, формирование готовности работать над собой.

3. СТРЕМЯЩИЙСЯ. Клиент готов увидеть причину не удовлетворяющих его ожиданий событий и отношений с другими людьми в том числе и в себе. Обращение продиктовано желанием повлиять на себя изнутри, реконструировать собственную личность, обрести понимание себя, найти внутреннюю опору для совершения каких-либо действий или принятия решений, иногда ценой отказа ролей в социуме. Основной фокус внимания психолога-консультанта направлен на определение мишеней воздействия.

4. СВОБОДНЫЙ. Отсутствуют расхождения между идеальными представлениями клиента по поводу своего будущего, сформированными ранее, и теми событиями, которые составляют содержание его реальной жизни. Обращение к психологу консультанту инициировано необходимостью психологического просвещения и профилактики. Психолог-консультант концентрируется на предоставлении запрашиваемой клиентом информации по конкретному вопросу, касающемуся психологического просвещения в определенной области психологических знаний.

Готовность клиента к психологическому консультированию можно представить в виде спирали, проходя последовательно по которой клиент, присвоив посредством интериоризации в ходе работы с психологом-консультантом знания, умения и опыт, обретает силы справляться с возникающими затруднениями самостоятельно, становясь по сути вновь УКЛОНЯЮЩИМСЯ на более осознанном и компетентностном уровне.

При готовности клиента к совместной работе и конструктивности запроса клиента психолог-консультант приступает к определению мишеней воздействия, как точек приложения сил психолога-консультанта, представляющих собой определенные компоненты личности клиента, изменение которых может с большей вероятностью привести к формированию или восстановлению зрелой личности, актуализации ресурса для дальнейшего полноценного

функционирования, развития, а также к профилактике психологической стагнации и старения.

В связи с тем, что взрослость связана с исследованием в первую очередь, отношения человека к самому себе, к своему «Я», во-вторых, к отношению к собственной жизни среди людей, межличностному взаимодействию, и наконец, отношению к профессиональной деятельности и ее результатам, возможности вписать себя в мир и повлиять на него [1], обобщив видение исследователей о неотъемлемых аспектах психологической зрелости личности, представим их в виде мишеней психологического консультирования.

Мишенями психологического консультирования в аспекте отношения человека к самому себе могут выступать самопонимание (К. Роджерс), самоуважение – принятие себя (Г. Олпорт), психологическая суверенность (С.К. Нартова-Бочавер) и опора на себя (Ф. Перлз), самоподдержка (Ф. Перлз), стремление я-реального к я-идеальному (Н.Е. Харламенкова) [2, 3].

Мишенями работы психолога-консультанта в сфере межличностного взаимодействия человека в близком и дальнем окружении может выступать помощь в формировании целостной эго-идентичности (Н.Е. Харламенкова, Дж. Ловингер), приобретение полной целостности образа «я» (К.Г. Юнг), идентичности (Э. Эриксон) [8], научению транслировать конгруэнтность, сознательную независимость (К.Роджерс), а также справляться с неопределенностью (Г. Олпорт).

Поиск ощущения персональной включенности в жизнь (Д.А. Леонтьев), осознание необходимости брать ответственность за наступающие последствия собственных действий и бездействия (А.А. Реан, А.Г. Асмолов, Э. Фромм, Э. Эриксон, Р. Кассель) определяет отношение человека к собственной жизни среди людей. Умение применять оценочную рефлексию к своим решениям и поступкам (Г.С. Сухобская), регулировать собственное поведение в процессе взаимодействия с другими, уважительно, демократично и толерантно относиться к поступкам и решениям других людей (К.А. Абульханова-Славская) может обретаться в процессе взаимодействия с психологом-консультантом [4]. Который также поможет на пути совершенствования способности по построению межличностных отношений, проявлению эмпатии (Э. Фромм) [9], заботы и теплоты в отношении к другим (Г. Олпорт).

Отношение человека к своей профессиональной деятельности и ее результатам основывается на направленности человека на саморазвитие, открытости к изменениям (К. Роджерс, А.А. Реан), новому опыту (Г. Крайг), творческой реализации (К. Роджерс)[5], способности ставить реальные и идеальные цели (Б.С. Братусь), реализовывать собственные решения (Г.С. Сухобская), проявлять силу характера (Б.Г. Ананьев) и противостоять давлению и оценкам окружающих, выбирать и создавать собственную среду развития (Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко)[6].

Психолог-консультант исходит из позиции о продолжающемся становлении и формировании большинства аспектов психологической зрелости личности в процессе жизни человека, смене друг друга ориентации «на себя» и

ориентации на ценности внешнего мира и других людей. Психологическая зрелость личности системное образование, которое не исчерпывается отдельными свойствам личности, а является динамично изменяющейся системой, познание элементов которой и их усовершенствование без сомнения принесет положительный результат обратившемуся за консультацией взрослому.

Список литературы

1. Ананьев Б. Г., Человек как предмет познания - Санкт-Петербург [и др.], 2010.
2. Балык А.С. Развитие личности в период зрелости// Научный вестник Государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт". 2016. Т. 3. С. 86-91.
3. Водинчар Е.А., Щелокова Н.М. Взаимосвязь особенностей протекания кризиса середины жизни и особенностей мировоззрения личности// Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2016. № 1 (27). С. 56-67.
4. Колмогорцева А.А., Шанькова Н.А. Особенности проявления комформности в разных фазах нормативного кризиса// Комплексные исследования человека: психология материалы VII Сибирского психологического форума. 2017. С. 105-108.
5. Роджерс К. Искусство консультирования и терапии / К. Роджерс; Пер. с англ. О. Кондрашовой и др.; Под ред. С. Римского, В. Ряшиной. - М.: Апрель Пресс: Эксмо, 2002. - 966 с.
6. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология: [Учебник] / Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Питер, 2001. - 221 с.
7. Садовникова Т.Ю. Представление о счастье как условие развития саморегуляции в период юности и ранней взрослости //Социализация человека в современном мире в интересах устойчивого развития общества: междисциплинарный подход сборник материалов Международной научно-практической конференции. 2017. С. 94-102.
8. Серов В.А., Филь Т.А. Идентичность личности как психологический фактор преодоления кризиса середины жизни// Мир науки, культуры, образования. 2017. № 2 (63). С. 299-302.
9. Фромм Э. Бегство от свободы/Э. Фромм; Пер. с англ. Г.Ф. Швейника; Общ. ред. П.С. Гуревича. - М.: Прогресс, 1995. - 256 с.

Ярковая М.В., студентка VI курса, специальность «Клиническая психология»
г. Тверь, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – кандидат психологических наук, зав. отделением медицинской психологии ГБУЗ ОКПНД, доцент Карасева Е.А.

Исследование психического состояния, уровня стресса, самоидентичности и самоотношения при модификации тела

Модификации тела, активно распространяясь в молодежной среде, становятся все более популярными и доступными. Несмотря на свою относительную безвредность, по сравнению с другими актами аутоагрессивного поведения (суицидальное поведение и суицидальные эквиваленты), такое поведение наносит физический вред организму и увеличивает риск появления негативных последствий [3].

В последние десятилетия тематика тела и телесности в психологии, истории и культуре вызывала и продолжает вызывать большой интерес. За это время вышла в свет масса научных и научно-популярных работ (Абраменкова В.В., Польская Н.А., И.В. Бондаренко), посвященных невербальной коммуникации и роли тела в культурной традиции. В большинстве работ был затронут такой важный аспект отношений со своим телом, как самоповреждающее поведение, выражающееся в модификациях тела. Они привлекают к себе повышенный интерес общества в качестве новых экстравагантных тенденций современной моды [3].

Актуальность данного исследования обусловлена несколькими причинами. Во-первых, - это рост интереса общества к модификации тела. Во-вторых, с точки зрения психологии этого феномена, важно то, что он затрагивает процессы формирования самоидентификации, самоотношения, и других психологических характеристик личности. В-третьих – необходимо изучение психического состояния лиц с модификациями тела, для более полного понятия влияния бодимодификаций на психическое здоровье индивида.

В данной работе мы предположили, что модификация тела связана с негативным психическим состоянием. Целью данной работы было определение уровня стресса, самоотношения и самоидентификации при модификации тела.

В более общем варианте модификации тела представляют из себя различные формы и методы видоизменения тела через повреждение кожи, исполняемое по собственной воле, самостоятельно или с помощью специалистов по модификациям тела ради достижения психологических, эстетических, духовных или идеологических целей [4].

В современном обществе телесные модификации заняли прочную позицию в сфере индивидуального самовыражения. С каждым годом появляются более опасные и необычные виды модификаций. В последнее время наблюдается достаточное количество татуированных и пирсингованных людей, которые руководствуются желанием изменить свое тело вне зависимости от опасности данной модификации или необратимости последствий данного решения.

По мнению различных исследователей, модификации тела – это попытка придать себе те качества, которые придают уверенности. Через анализ татуировок и других внешних атрибутов образа современной молодежи можно понять ее проблемы, ценностные ориентации и отношение, как к внешнему миру, так и к своему «Я». Бодимодификация является тем символическим инструментом, который помогает найти себя и адаптироваться в окружающей среде.

Модификация тела – сложный поведенческий феномен, широко распространенный, и связанный со срезом всех личностных структур человека. Он затрагивает процессы формирования идентичности, самоотношения, и других психологических характеристик личности.

«Самоотношение» понимается авторами как оценка личностью собственных черт, возможностей по отношению к мотивам, выражающим потребность в самореализации.

Самоидентичность – результат осознания себя как личности, характеризующийся обобщением имеющихся знаний о себе и интеграцией многочисленных образов себя в единое целостное представление о себе.

В своем исследовании, Воробьева Е.С. говорит о том, что история модификации тела испытуемых начинается как конструирование социальной идентичности. Этот процесс связан с ролевым поведением через «представление себя другим» (И. Гоффман). Однако при творческом освоении своего тела и рефлексивном осмыслении телесного преобразования происходят обогащение я-образа личностными характеристиками и конструирование личной идентичности. Динамика мотивационного процесса демонстрирует постепенное вытеснение социальной идентичности (внешне обусловленной) личной (внутренне обусловленной) [1].

В исследовании Тарасовой Н.А., говорится о том, что для людей, склонных к модификациям тела, свойственен менее высокий уровень самопринятия и самоценности, чем у лиц, не имеющих модификаций. Бодимодификации становятся механизмом обеспечения стабильности самооценки и принятия себя как личности. А испытываемые при этом ощущения малоценности, неверие в свои возможности, характерные для людей склонных к модификации тела, проявляются сформированностью негативного Я-идеала и негативных модулей поведения. Отношение к себе у таких людей зависит от степени их адаптивности в ситуации, а возникающие трудности могут способствовать недооценке собственных успехов, что способствует снижению уровня самоценности [5].

О.Г. Опанасюк и Т.А. Юровская отмечают, что к важнейшим психологическим проблемам подростков и молодых людей, имеющих различные модификации тела, относятся проблемы взаимоотношений, идентичности и риска. Все они вытекают из трудностей социализации, которые нередко переживаются в подростковом и юношеском возрасте, но в данном случае решение этих проблем носит деструктивный характер, а модификации тела оказываются в ряде факторов риска проблемного поведения [2].

Исходя из обзора литературных данных, обобщающих немногочисленные исследования взаимосвязи модификации тела с самоотношением и самоидентичностью, можно предположить, что бодимодификации тесно связаны с данными личностными особенностями, а также имеют непосредственное влияние на их формирование.

Анализ теоретических данных о психическом состоянии у лиц с модификацией тела показал, что у индивидов с бодимодификациями, преобладают такие негативные психические состояния как враждебность, высокий уровень агрессии, состояние раздражения. Так же, людям с модификациями тела присуще маниакальное стремление к поиску возбуждений вовне и непродуктивный характер совладания со стрессом на эмоциональном уровне.

В ходе данной исследовательской работы были затронуты психологические аспекты актуального и малоизученного феномена модификации тела. Изучение данной проблемы необходимо в связи с нарастающим интересом общественности к данному виду аддиктивного поведения, а полученные результаты могут формировать мишени для психологической коррекции.

Список литературы

1. Воробьёва Е.С. Формирование мотивации к татуированию как механизм конструирования идентичности// Теория и практика общественного развития. 2016. №6. С. 41-47.
2. Кривонос А.С. Психологічні аспекти модифікації тіла татуюванням. В кн.: Состояние здоровья: медицинские, психолого-педагогические и социальные аспекты: материалы IX Международной научно-практической интернет-конференции. Забайкальский государственный университет (Чита), 2018. - С. 365-371.
3. Нурмухаметов, Э. А.К вопросу о связи феномена аутоагрессии и телесной модификации в виде татуирования/ Э.А. Нурмухаметов, Е.В. Иванова.//Евразийский юридический журнал. -2017. - № 5. - С. 318 – 320
4. Супонина Е. Тату. Звонкая кожа/ Е. Супонина// Новое время. – 2000. – №24. – с. 32-45.
5. Тарасова Н.А. Особенности структурных различий самоотношения у лиц, склонных к модификациям тела // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. - 2015. - № 1. - С. 249-252.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ, ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ И ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ

Материалы Международной научно-практической конференции студентов, магистров, аспирантов, молодых ученых и их наставников

Отпечатано с авторских оригиналов

Подписано в печать 25.04.2019. Формат 60x84 1/16.
Усл. печ. л. 27,125. Тираж 500. Заказ № 147.
Редакционно-издательское управление
Тверского государственного университета
Адрес: 170100, г. Тверь, Студенческий пер. 12, корпус Б.
Тел. РИУ (4822) 35-60-63.