

Федеральное агентство по образованию  
Государственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Тверской государственный университет»

## ПСИХОЛОГИЯ, ОБРАЗОВАНИЕ, СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА: АКТУАЛЬНЫЕ И ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ

*Материалы ежегодной научно-практической конференции  
студентов и аспирантов факультета психологии и социальной работы*

Тверь 2009

**Психология, образование, социальная работа: актуальные и приоритетные направления исследований:** Материалы ежегодной научно-практической конференции студентов и аспирантов факультета психологии и социальной работы. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2009. – 176 стр.

Редакционная коллегия:

Т.А. Жалагина, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии труда, декан факультета психологии и социальной работы

И.Д. Лельчицкий, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы

Н.В. Борисова, председатель совета студенческого научного общества факультета психологии и социальной работы, старший преподаватель кафедры общей психологии и психологии развития

Е.А. Гаврилова, ассистент кафедры психологии труда и клинической психологии

В сборнике содержатся материалы ежегодной научно-практической конференции аспирантов и студентов, состоявшейся 23 апреля 2009 г. на факультете психологии и социальной работы Тверского государственного университета.

Представленные материалы могут быть полезны специалистам в области психологии, педагогики, социальной работы.

*Печатается с авторских оригиналов*

## Содержание

### Раздел 1.

#### Научно-исследовательская деятельность аспирантов

Борисова Н.В. Личностная детерминация профессионального развития специалиста .....	6
Буренина Г.А. Женщина как клиент психологической службы.....	8
Варелджян К.Р. Основные элементы психологической модели сопровождения трудовой деятельности осужденных женщин.....	11
Гаврилова Е.А. Профессиональная самореализация в системе релевантных понятий.....	13
Карачарова Ю.А. Психологические характеристики как важный субъектный фактор успешности в профессии .....	17
Кузьмина Е.В. Социально-психологические детерминанты отношения к времени .....	21
Пупанова О.А. К проблеме морального выбора субъектов молодежного добровольческого движения .....	24
Скаткова А.И. Генезис государственно-социальной политики по отношению к беспризорным детям в России 1920-х годов .....	25
Соколова А.С. Междисциплинарный подход в определении понятия «компетентность»	27
Черепанова О.Н. Летний палаточный лагерь как средство профилактики и коррекции девиантного поведения подростков .....	30

### Раздел 2.

#### Научно-исследовательская деятельность студентов

##### I. ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Анцибор Ю.А. Кросскультурное исследование изменения жизненных приоритетов в зависимости от возраста .....	33
Беляева Г.Ю. Сравнительное исследование уровня развития компетенции тверских школьников в контексте международной программы PISA.....	36
Беляева О.В. Психологические проблемы взросления в подростковом возрасте .....	38
Бойцова О.В. Стресс и его влияние на развитие личности .....	39
Вековешникова А.М. Детская одаренность: понятие и значение .....	41
Велижанина М.В. Психологические особенности осознания семьи подростками с девиантным поведением.....	43
Ганина Л.А. Исследование проблемы тревожности.....	48
Глаголева М.А. Подростковый возраст – важный этап в формировании личности .....	49
Золотёнкова А.А. Психофизиологическое и когнитивное развитие в подростковом и юношеском возрасте .....	50
Коряпина Ю.А. Особенности психосоциального развития в среднем детстве.....	52
Митрофанова О.А. О когнитивном развитии в период младенчества.....	54
Молодцова И.С. Организация времени жизни студентов .....	54
Оганисян С.М., Чивчян Я.Р. Некоторые аспекты проблемы абортов .....	56
Родюшкина В.Н. Специфика психического развития ребенка.....	60
Рябова В.М. Формирование интересов в подростковом возрасте.....	61
Савина А.С. Взаимосвязь уровней обучаемости и развиваемости студентов вуза .....	63

Фомина С.В. Исследование типов взаимодействия младших школьников со сверстниками в ситуации буллинга.....	65
Хлебосолова А.Н. Психологическая готовность детей к школьному обучению .....	67
Хомякова Н.В. Психологические особенности представлений о себе подростков, подвергшихся жестокому обращению .....	69
Швец В.А. Влияние семейного воспитания на агрессивное поведение детей.....	71
Швец М.А. Психологические особенности выявления способностей у старшеклассников, влияющих на профессиональное самоопределение.....	73

## **II. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА И КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ**

Акопова М.М. Особенности клиничко-психологического консультирования ВИЧ-инфицированных беременных женщин .....	77
Антипова Н.С., Беляева Г.Ю. Взаимосвязь типа личности и профессиональной мотивации .....	79
Антошина И.С. Индивидуально-психологические особенности лиц, зависимых от ролевых игр живого действия .....	82
Бакрадзе Т.Г. Саморегуляция психических состояний и ее влияние на адаптацию студентов.....	83
Баранова Е.Б. Разработка программы индивидуального клиничко-психологического консультирования женщин, переживающих кризис отношений с противоположным полом .....	85
Васильев С.В., Игнатова О. М. Индивидуально-психологические особенности несовершеннолетних обвиняемых, обуславливающие ограниченную вменяемость .....	87
Егорова Е.В. Проблема обучения детей с диагнозом умственная отсталость .....	89
Кондратьева А.А., Шустрова С.А. Интегральные и дифференциальные свойства профессиограммы психолога .....	92
Левыхо Н.Г. Мотивация трудовой деятельности в условиях экономического кризиса .....	96
Молодцова И.С. Самоорганизация и саморегуляция деятельности – залог успешности будущего специалиста .....	100
Орехов И.Н. Исследование изменённых состояний сознания у лиц с патологической склонностью к азартным играм .....	103
Панасенкова Л.А. К проблеме искажения восприятия и оценки ситуации при депрессивных расстройствах .....	105
Родькина О.А. Взаимосвязь механизмов психологической защиты и стилей копинг-поведения у матерей, воспитывающих детей с психической патологией.....	106
Савина А.С. Формирование профессиональной компетентности студентов в процессе обучения в вузе.....	108
Сиротюк А.С. Сравнительный анализ динамики развития высших психических функций младших школьников в процессе применения нейропсихологической коррекционно-развивающей программы с учетом половых различий.....	110
Соколенко А.С. Сказкотерапия как эффективный метод психотерапии у больных шизофренией.....	113
Устинова А.Л. Сравнительный анализ влияния компьютерных игр агрессивного содержания на агрессивность подростков, играющих и не играющих в компьютерные игры.....	115
Хазова И.А. Разработка тренинга социальной перцепции в целях реабилитации депрессивных больных .....	117
Швец В.А. Психологическое насилие в образовательной среде.....	120

### **III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ И ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ**

Кузьмина Э.В. Социально-психологический климат и межличностные отношения как факторы внутригруппового взаимодействия .....	122
Михайлова О.Е. Взаимосвязь СПК и групповой сплочённости в трудовом коллективе ...	123
Пашкова Н.А. Об актуальных проблемах в исследовании малых групп .....	124

### **IV. ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Артющик Ю.В. Особенности психообразовательной работы с родственниками психически больных людей .....	125
Бастаева А. В. Комплексная реабилитация детей с ДЦП.....	127
Васильева А.А. Коммуникативная компетентность специалистов по социальной работе	129
Виноградова М.Н. Адаптационные проблемы молодой семьи .....	131
Володина Е.В. Портфолио как инструмент оценки готовности студентов к оказанию психосоциальной поддержки подросткам девиантного поведения .....	135
Гоголина Е.В. Жизнеустройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (на примере г. Твери) .....	137
Жилиева А.Н. К вопросу об эмоциональном выгорании специалиста по социальной работе.....	140
Кострова О.В. Готовность к браку как фактор успешной адаптации молодой семьи .....	143
Кудрявцева Т.А. Субъектность как аспект модели качества жизни социальной работы ...	146
Мишуренко М.А. Особенности ценностных ориентаций у специалистов по социальной работе.....	148
Муравьева С.А. Социальное самочувствие семей с различным уровнем жизни .....	150
Орешенкова Р.В. Психосоциальная поддержка семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями.....	151
Прозорова Н.С. К проблеме воспитания детей в условиях семьи и в государственных учреждениях .....	154
Рулёва О.С. Особенности организации жизнедеятельности и воспитания ребёнка-инвалида в семье .....	156
Сигова И.С. Психосоциальная поддержка семей кадровых военнослужащих.....	158
Силаева Е.К., Сошникова Т.И. Инклюзивное образование детей-инвалидов .....	160
Симонова Е.С. Старение населения как глобальная проблема современности.....	163
Соколова А.О. Психосоциальные технологии превенции разводов в семье .....	165
Табакова А.В. Насилие в семье: понятие и проблемы .....	166
Тихонова А.П. К вопросу о формах неблагополучия современной семьи.....	169
Черашева А.М. Досуг как особая область формирования молодёжных объединений .....	171
Щербакова Е.А. Проблемы женщин в сфере бизнеса .....	173
Щербакова С.И. Социально-психологические проблемы военнослужащих и членов их семей при переезде на новое место жительства.....	175

## **Раздел 1.**

### **Научно-исследовательская деятельность аспирантов**

Н.В. Борисова, аспирант кафедры общей психологии и психологии развития  
Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Н.В. Копылова

#### **ЛИЧНОСТНАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛИСТА**

Задачи совершенствования профессиональной деятельности расширяют сферу профессионального мастерства, включают в нее самые разные области, в том числе связанные с саморазвитием. Исследование факторов, влияющих на успешность профессиональной деятельности с позиций личностного подхода, получило свое отражение в трудах Б.Ф. Ломова, В.А. Бодрова, Л.Г. Дикой, М.А. Пономаренко, Г.М. Заракковского и др. Выявлено, что субъект трудовой деятельности характеризуется определённой специфической совокупностью личностных образований, в которую входят: мотивы, установки, иерархическая система сложившихся субъективных отношений, направленность, способы поведения и реагирования, характерологические особенности и другие структуры, определяющие своеобразие его индивидуально-психологических проявлений в профессиональной деятельности. Успешное осуществление профессиональной деятельности требует не только высоких профессиональных навыков, но и определенных индивидуально-личностных особенностей.

В настоящее время предметом исследования психологов является проблема профессиональной успешности субъекта труда. Это вызвано острой для психологической науки и практики необходимостью в определении того, что служит основанием профессионального успеха, какие механизмы участвуют в регуляции поведения успешного профессионала, каким образом можно помочь личности в решении проблемы профессиональной и личностной самореализации.

Деятельностный подход (Л.С. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, Н.В. Кузьмина и др.), основанный на ведущем принципе психологии о развитии личности в деятельности, определяет структуру деятельности специалиста как совокупность профессиональных знаний, умений, навыков, способностей и качеств личности, необходимых для решения профессиональных задач. Профессионализм – это совокупность психофизиологических, психических и личностных изменений, происходящих в человеке в процессе овладения и длительного выполнения деятельности, обеспечивающих качественно новый, более эффективный уровень решения сложных профессиональных задач [1].

Специфика профессиональной деятельности дирижеров-хоровиков включает в себя: высокую степень технологичности хоровой работы в сочетании с высоким уровнем творчества как музыканта-художника, высокую степень эмоциональной напряженности трудового процесса; а также все сложности труда музыканта-педагога.

Профессиональная деятельность дирижера-хоровика составляет три компонента: дирижерско-хоровая деятельность, общение, личность. Личность – стержневой фактор труда, определяет его профессиональную позицию в деятельности и в общении. Дирижерско-хоровая деятельность — это технология труда, общение — его климат и атмосфера, а личность — ценностные ориентации, идеалы, внутренний смысл работы дирижера-хоровика. Музыкально-педагогическая деятельность дирижера-хоровика — это его профессиональная активность, с помощью различных действий, решающего задачи обучения и развития поющих в хоре (обучающая, воспитывающая, организаторская, управленческая, конструктивно-диагностическая).

Актуальной проблемой построения акмеологической концепции саморазвития, связанной с ростом и совершенствованием профессиональной деятельности дирижера-хоровика, является профессиональная детерминация личностного развития специалиста. Профессиональная детерминация обусловлена развитием профессионально-важных качеств (ПВК) дирижера-хоровика.

На основании использования общих теоретических и методических положений были составлены профессиограмма и психограмма деятельности дирижера-хоровика. На примере схемы профессиографического исследования, разработанной Е.А. Климовым и его сотрудниками мы сделали профессиографическое описание деятельности дирижера-хоровика.

*Профессиографическое описание труда дирижера-хоровика:*

### **1. Цели труда:**

- преобразующая (дирижер-хоровик должен преобразовать музыкальные умения, навыки и способности поющих с целью их усовершенствования, изменения и применения. Уметь усовершенствовать и изменять различные произведения хоровой музыки: адаптировать для работы с собственным хоровым коллективом.)
- изыскательская (дирижер-хоровик может создавать новый продукт – музыкальное произведение, а так же изобретать, придумывать, находить новый вариант работы с хором, образец построения хода репетиции).

### **2. Орудия и средства труда**

- внешние орудия: ручные инструменты (камертон; на репетиции желательно использование музыкального инструмента- фортепиано)
- внутренние и функциональные орудия (музыкальные знания, умения, навыки, способности)
- средства: речь (эмоционально-выразительная), поведение, мимика, жесты (эмоционально выразительные), интеллектуальные и иные психические средства. Интеллектуальные (умение решать определенные классы задач, память, внимание, мышление). Иные (сенсомоторные): умение слушать, сопереживать, в совершенстве владеть голосовым и дирижерским аппаратом.

### **3. Степень проблемности трудовых ситуаций.**

- средняя (деятельность дирижера-хоровика четко определена, но иногда в ней возникают ситуации, где требуется принятие новых нестандартных решений).

### **4. Социально-психологические параметры.**

- степень коллективности процесса – высокая (коллективный процесс: работа с хором)
- степень самостоятельности в организации работы:
  - исполнитель (как работник организации)
  - организатор собственной деятельности (дирижер, руководитель хора)
  - организатор работы других людей (дирижер хора; руководитель-педагог)
- особенности трудового взаимодействия
  - по количеству контактов - является ситуативным моментом: **многочисленное** (в условиях работы с большим хором по количественному составу), **не многочисленное** (при работе с ансамблем, при наличии малого состава хора);
  - по типу партнера – **группа (хор)**;
  - по степени постоянства круга партнеров – постоянный (постоянство кадрового состава обеспечивает успех хоровой деятельности, текучесть кадров затрудняет работу дирижера-хоровика).

### **5. Эмоционально-волевые параметры.**

- характер ответственности – повышенная: (материальная: нотно-музыкальная литература; моральная: за здоровье солистов)
- работа в различных микроклиматических условиях – по преимуществу в помещении; ситуативно – на открытом воздухе.

- факторы вызывающие психическую напряженность:
  - четко заданы ритм и темп работы ( вызывает психическую напряженность т.к. не обязательно совпадает с характерологическим ритмом, требуют повышенного внимания, высокой организованности собственной деятельности и деятельности других людей, постоянное удержание внимания и активизация солистов);
  - физические нагрузки (на голосовой аппарат (во время пения происходит обезвоживание организма), длительное удержание внимания);
  - длительное пребывание в одном положении (специфика деятельности требует от дирижера хора длительного стояния);
  - специфические условия (нарушение температурного режима (ситуативно); постоянное изменение световой динамики в согласии с требованиями концертной практики.

Таким образом, мастерство в любой профессии является своеобразным идеалом, образцом, к которому нужно стремиться. Оно определяется как высокое искусство в профессиональной деятельности, а мастер – как специалист, достигший высокого искусства в своем деле.

Главным для успешного осуществления профессиональной деятельности дирижера-хоровика является совокупность профессиональных знаний, умений, навыков, способностей и качеств личности. А среди всего спектра личностных детерминант успешности профессиональной деятельности мы выделяем такие, как: коммуникабельность, самообладание, устойчивость психики, высокая переключаемость внимания, перцептивность, эмпатия, музыкально-эстетический вкус, музыкально-образное мышление, музыкальное восприятие.

Литература:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1972.
2. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961.
3. Томашевская Н.П. Психологические особенности профессиональной деятельности учителя опытно-экспериментального комплекса по развитию эстетических качеств школьников (Диссертация). Тверь, 2003.

Г.А. Буренина, соискатель кафедры психологии труда и клинической психологии  
 Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент С.Б. Калинина

## ЖЕНЩИНА КАК КЛИЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

В последние десятилетия психологическая помощь получила широкое распространение во многих странах мира. Помощь специалиста-психолога может стать необходимой для разных категорий людей и в различных ситуациях, связанных с личностными и межличностными затруднениями. Нас в связи с темой нашего исследования интересует в первую очередь формы психологической помощи женщинам, основанные на знаниях особенностей женского психического мира.

Принимая во внимание особенности женской психологии, опираясь на исследования в современной науке, попытаемся определить основные психологические проблемы, с которыми женщинам приходится сталкиваться на протяжении жизни, и попытаемся представить женщину – как клиента психологической помощи.

Те сложности, с которыми сталкиваются женщины, в первую очередь определяются современными экономическими и политическими факторами. Вследствие повреждающего влияния среды у них и возникают те многочисленные проблемы, которые определяются специалистами преимущественно

как психологические, то есть имеющие внутренние личностные причины возникновения.

Представления о женственности связывают с женским предназначением быть матерью. В историческом развитии общества, как в западной, так и восточной культурах на протяжении веков наивысшей ценностью провозглашалось материнство. Зародившаяся в конце XVIII века в Европе идеология феминизма внесла определенный вклад в изменение взглядов на роль женщины. В современном обществе женщины занимают все более значимое положение, как в социальном, так и в профессиональном смысле.

На этом фоне не исчезли старые, но появились новые психологические проблемы, связанные с всесторонним включением женщины в жизнь общества.

По данным, полученным Е.К. Завьяловой, С.Т. Посоховой, О.В. Ворониной, женщины-предприниматели в 60% случаев понятие "успех" с аспектами семейной жизни, ценность которой всегда рассматривается наряду с ценностью профессиональной работы. Таким образом, намерение женщины реализовать свои профессиональные интересы всегда сталкивается с ее возможностями создать полноценную семью, устроить личную жизнь, обустроить собственный дом, может появиться страх успеха как страх отделения от своей семьи и, следовательно, неудовлетворенность своей женственностью (2).

По различным источникам, женщины составляют 2/3 всех пациентов, которые обращаются к специалистам в области психического здоровья. Им в два раза чаще, чем мужчинам ставят диагноз психических нарушений. При одинаковых с мужчинами диагнозах, женщин дольше лечат, назначают больше психотропных средств и предоставляют меньше достоверной информации о заболевании. Существует ряд объяснительных гипотез этого феномена (1).

Биологическая гипотеза основывается на существовании менструальных циклов у женщин, которые могут сопровождаться переменой настроения. Этим физиологическим явлением, также как и климаксом, часто объясняют меньшую психологическую устойчивость женщин. Это объяснение вряд ли можно признать удовлетворительным, поскольку в этом случае все женщины были бы подвержены психическим заболеваниям больше, чем мужчины.

Другой фактор, который основан на различиях в процессе социализации, состоит в том, что женщины научены более открыто выражать свои чувства и просить о помощи, чем мужчины. Возможно поэтому, они чаще, чем мужчины, обращаются к врачам и психологам. Но и на это объяснение более частых психических нарушений у женщин может быть выдвинуто то же самое возражение, что и против биологической гипотезы.

Наиболее серьезной проблемой является насилие в отношении женщин и девушек, которое включает в себя изнасилование, инцест, избиения и другие виды насилия в семье, сексуальные приставания на работе. Предубеждения и обвинения в адрес жертв, перенесших эти виды насилия, нашли свое отражение и в психотерапевтической практике, и в отношении к жертвам насилия со стороны милиции, следователей, судебных экспертов и врачей. Это отношение усугубляет состояние посттравматического стрессового расстройства у пострадавших и является одной из причин, затрудняющих преодоление инцидентов и реабилитацию женщин.

Важной частью психологической помощи являются группы поддержки с применением арт-терапии для пострадавших женщин. При индивидуальной психотерапии применяются стратегии краткосрочного и долгосрочного вмешательства.

Интересен тот факт, что у женщины могут быть психологические проблемы как в случае принятия ею женской гендерной роли, так и в случае ее отвержения. Причем в первом случае женщина может испытывать неуверенность в себе, тревожность. Если

женщина отвергает традиционную гендерную роль, она может проявлять агрессию, доминирование, испытывать чувство вины перед семьей и детьми.

Традиционная гендерная социализация не учитывает индивидуальные различия и формирует у женщин такие черты, как неуверенность в себе, пониженную самооценку, повышенную тревожность. Группы самообороны для девушек предлагают психологическую подготовку по преодолению гендерных стереотипов у девушек: стеснительность, неумение просить помощи в опасных ситуациях, боязнь нанести даже временное повреждение нападающему, беспомощность, — то есть все то поведение и качества, которые традиционно воспитываются в женщинах под названием феминности и то, что мешает им защищать себя в случаях насилия.

Сексуальные преследования на работе, принудительная проституция, продажа женщин за рубеж в сферу сексуальных услуг касается, в основном, молодых женщин. Эти виды насилия являются и причиной, и следствием современного положения женщин на рынке труда и связаны с нарушением прав человека, приводят к ухудшению экономического положения, карьерного роста.

Традиционное разделение труда на сферу производства и воспроизводства сделало молодых женщин — потенциальных матерей первыми кандидатками на увольнение, их рассматривают как бесперспективных в плане повышения квалификации. Консультирование по формированию и развитию своей карьеры, сочетанию родительских и профессиональных функций должны быть частью государственного образования и системы профориентаций. Как показали исследования, именно экономическая независимость является фактором, напрямую связанным с психическим здоровьем личности.

В практике часто можно столкнуться с депрессиями у молодых матерей, ухаживающих дома за маленькими детьми, они лишены общения, им присущи снижение активности и контроля за своей жизнью, привычная беспомощность.

Психологические травмы также нередко связаны с унижающим и негуманным отношением к женщине при проведении аборта, с переживаниями по поводу принятия решения об этой операции. Как показали исследования, общение с врачами-гинекологами также является травмирующим опытом, который переживают женщины.

Женщины с ограниченными физическими возможностями, ВИЧ-инфицированные, перенесшие калечащие операции (например, мастэктомию) переживают не только тяжелые социальные и материальные проблемы, но и психологические, обусловленные дискриминацией из-за их принадлежности к так называемым меньшинствам. Группы поддержки для этих женщин включают тренинги по правам человека и повышению сознания, по отстаиванию своих интересов перед обществом и государством.

Пищевые расстройства, то есть диетное поведение, полный отказ от пищи, как и неумное ее потребление — это на 90% проблемы женщин. Именно они, пытаясь обрести контроль за своей жизнью, стараются контролировать хотя бы вес и образ своего тела. Они начинают контролировать прием пищи для достижения «нужного» тела, «востребованного» сексуализированной культурой. Именно отсутствие этого тела, по мнению большинства, делает их несчастными, одинокими, нелюбимыми, бедными.

Личностный рост женщин во многом определяется осознанием и нахождением способов реализации своего женского начала (женственности), и помощь женщинам в этом процессе может быть оказана на базе гештальт-подхода (2).

Психологическая помощь женщинам может быть направлена на актуализацию и осознание ими собственной женственности, соотнесение ее с более широкими представлениями о своей личности, нахождение способов ее проявления в контактах с социальной и, в частности, с профессиональной средой, а также на свободный выбор и принятие ответственности за ее реализацию.

Основные задачи консультирования женщин заключаются, таким образом, в следующем:

- работа с актуальностью решения возникающих проблем, прежде всего проблем, вызванных идентификацией с женским полом, т. е. осознание собственных желаний и возможностей как женщины;
- соотнесение своего женского начала с представлениями и знаниями о себе, своей личности, принимаемыми социальными ролями, имиджем для последующей ассимиляции этих представлений с результатами предыдущего опыта;
- осознание того, как в процессе взаимодействия с окружающей средой «останавливается» проявление собственной женственности, какие виды сопротивления в этом участвуют;
- нахождение адекватных способов проявления своего женского начала, признание ответственности за реализацию своей женской роли в контакте с социальным окружением.

Литература:

1. Ходырева Н.А. Гендерный аспект в консультировании и психотерапии женщин.: Кризисный центр для женщин: опыт создания и работы; Под ред. Е.В. Израелян, Т.Ю. Забелиной. М.: Преображение, 1998. 70 с.
2. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии/ М.К. Тутушкина, Е.Г. Булгакова и др.; Под ред. М.К. Тутушкиной. СПб.: Дидактика Плюс, 1998. 175 с.

К.Р. Варелджян аспирант кафедры психологии труда и клинической психологии  
Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Т.А. Жалагина

## ОСНОВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН

Пребывание в социальной изоляции оказывает сильное воздействие на личность женщины, ее дальнейшую судьбу, так как часто следствием отбывания наказания в виде лишения свободы является дезадаптация, предполагающая уменьшение возможностей женщин приспособиться в постпенитенциарный период к существующим нормам права и морали, условиям жизни на свободе, т.е. препятствует процессу ресоциализации [7].

В результате дезадаптации нарушаются формы взаимодействия женщины с социальной средой, что препятствует формированию у нее адекватной реакции на жизненные ситуации. Возможно искажение субъективного образа мира, то есть представлений и отношений к себе и окружающему миру в целом [5]. Такое искажение сигнализирует о глубинном рассогласовании базисного механизма бытия и развития личности «идентификации-обособления»: в качестве глубинной психологической защиты «включается» отчуждение и нарушается адаптация человека к жизни. Среди осужденных наиболее распространены такие деформации образа мира и нарушения адаптации, как: комплекс жертвы, выражающийся сочетанием психических реакций — апатии, отказа от ответственности за себя и других, беспомощности, безнадежности, снижения психологической самооценки; комплекс отверженности, характеризующийся разобщенностью, холодностью и жизненным девизом: «Никому не верь, ни на что не надейся, никого ни о чем не проси». Данные явления отягощают процесс ресоциализации осужденных, и для успешного осуществления пенитенциарного процесса, необходима специальная работа по возрождению у них механизма идентификации-обособления, обретения ими ответственности за себя и свой

образ жизни, позиции «я — хозяин своей жизни и ее творец». Эффективной формой решения данной проблемы может стать специально организованный процесс — социально-психологическое сопровождение женщин осужденных к лишению свободы.

В данном контексте представляется интересным определение понятия «сопровождение» в контексте социально-ориентированного подхода, данное С.Г. Рудаковым. По его мнению сущность изучаемого явления состоит в усилении позитивных факторов развития и нейтрализации негативных, что позволяет соотносить сопровождение с внешними преобразованиями, благоприятными для поддержки субъекта развития [4].

Следовательно, основной идеей сопровождения является необходимость развития самостоятельности и ответственности субъекта деятельности, что является одним из основных аспектов успешной ресоциализации осужденных к лишению свободы.

Сопровождение существенно отличается от помощи сохранением меры ответственности субъекта сопровождения, развиваемой, в данном случае, в процессе ресоциализации в исправительных учреждениях.

В основе сопровождения, как комплексного метода, лежит единство четырех функций: диагностика существа возникающей проблемы; информация о существе проблемы и путях ее решения; консультации на этапе принятия решения и выработке плана решения проблемы; оказание первичной помощи на этапе реализации плана решения [4].

Психологическое сопровождение в колониях должно быть направлено на преобразование и нивелирование неблагоприятных условий, активизацию внутренних резервов, коррекцию образа «Я» и образа мира, развитие личности с целью ее самостоятельного успешного дальнейшего существования в социуме.

Так как труд выступает в качестве основной детерминанты процесса ресоциализации осужденных, способствующей формированию регуляции социального поведения в системе общественных отношений, является целесообразным создание психологической модели сопровождения данного вида деятельности. Данная модель подразумевает организацию процесса деятельности, направленную на создание психологических условий, способствующих формированию внутренней мотивации к труду у заключенных как одного из аспектов успешной ресоциализации [1].

Так как психологическое сопровождение представляет собой целостную систему, оно должно состоять из элементов (или компонентов), которые одновременно являются его инвариантными этапами [3]. В сопровождении, как в разворачивающемся во времени процессе, можно выделить три основных компонента: диагностика (отслеживание), служащая основой для постановки целей; отбор и применение методических средств; анализ промежуточных и конечных результатов, дающий возможность корректировать ход работы.

Психологическое сопровождение трудовой деятельности осужденных позволит качественно изменить их отношение к ней, осознать возможные перспективы, сформировать более четкий и адекватный образ будущего. Во-первых, это будет способствовать снижению воздействия дезадаптирующих факторов в колонии. Во-вторых, в целом будет способствовать более успешному протеканию постпенитенциарного периода.

#### Литература:

1. Адаир Д. Эффективная мотивация. – М.: Эксмо, 2003.
2. Жалагина Т.А. Введение в психологию труда. Учебно-методическое пособие. Тверь: Тверской госуниверситет, 2008
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999.

4. Казакова Е.И. Системно ориентированный подход к развитию общеобразовательных школ // Современная развивающаяся школа. - СПб., 1997.
5. Психологические исследования. Труды молодых ученых ИП РАН. Под ред. Журавлева А.Л., Сергиенко Е.А. М.: Институт психологии РАН, 2007.
6. Руднева Т.И. Педагогика профессионализма. Учебное пособие. – Самара, 2002.
7. Ушатиков А.И., Казак Б.Б. Основы пенитенциарной психологии. - Рязань, 2001.

Е.А. Гаврилова, аспирант кафедры психологии труда и клинической психологии  
Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Т.А. Жалагина

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ В СИСТЕМЕ РЕЛЕВАНТНЫХ ПОНЯТИЙ

На современном этапе развития психологического знания всё более усиливается интерес исследователей к ценностно-смысловым аспектам жизнедеятельности человека. Это подтверждается увеличением количества диссертационных исследований и публикаций, посвященных жизненному пути личности (Анцыферова, 2006; Ахмеров, 2003; Дружинин, 2005; Леонтьев, 2003; Коростылева, 2005 и др.) Одним из феноменов, проявляющих возможности личности в осмыслении и актуализации своего уникального пути в профессиональной сфере, является профессиональная самореализация.

Актуальность изучения вопросов профессиональной самореализации обусловлена, во-первых, необходимостью поддержания психологического здоровья субъекта, поскольку достижение успеха в профессиональной деятельности, воплощение себя в процессе и продукте своего труда способствует повышению самооценки и возникновению позитивного мироощущения; во-вторых, повышением требований профессии к субъекту, его вовлеченности в работу, инициативности, самосовершенствованию.

Методологическая сторона проблемы изучения конструкта «профессиональная самореализация» состоит в недостаточной определенности и разработанности этого понятия, несмотря на его частое употребление в научной литературе (Проблемы..., 2008; Бодров, 2008; Пряжников, 1996 и др.). Немногие теоретические концепции были разработаны применительно к родовому по отношению к профессиональной самореализации понятию – «самореализация». Однако для понимания изучаемого нами явления необходимо учитывать специфику сферы жизнедеятельности, в которой оно проявляется.

Содержание понятия «профессиональная самореализация» пересекается с психологическим смыслом таких конструктов как «профессиональное самоопределение», «карьера», «профессионализм», однако не может быть сведено ни к одному из них.

**Профессионализм и профессиональная самореализация.** Обратимся к определению наивысшей ступени профессионального мастерства – феномену профессионализма личности. В акмеологической трактовке «профессионализм личности – качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень профессионально важных или личностно-деловых качеств, акмеологических вариантов профессионализма, креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие» (Деркач, Зазыкин, 2003, с. 59).

Представим, что человек в ходе выполнения профессиональной деятельности действительно приобрел «высокий уровень профессионально важных или личностно-деловых качеств...». Но какие именно качества индивида получили свое наивысшее выражение в профессиональной деятельности: те, которые необходимы для выполнения определенного вида труда и отвечают его требованиям или осознанные индивидом его уникальные личностные свойства? Интерпретируя точку зрения Л.И. Анциферовой, В.А. Бодров отмечает, что «не всякая деятельность развивает личность, и не всякое развитие способностей равнозначно развитию личности. Развитие личности и появление потребности в деятельности связано с достижением субъектом чувства удовлетворенности от процесса и результатов деятельности, наличием стремления к преодолению трудностей и успешностью решения сложных задач, желанием проявить свои возможности в трудовом процессе» (Бодров, 1991, с. 10).

В процессе профессиональной деятельности личность субъекта и предметная среда представляют собой элементы целостной, динамически развивающейся системы. С помощью имеющихся у человека профессиональных знаний, навыков, мотивации он с определенной степенью успешности способен выполнять трудовые действия и операции, в то же время совершенствуя себя. Вершиной трудовой деятельности индивида является становление его как профессионала. Однако такое исключительное развитие в трудовой деятельности свойств личности еще не означает факта совершения профессиональной самореализации, что можно проиллюстрировать, используя структурно-функциональную модель самореализации Л.А. Коростылевой (Коростылева, 2005).

Когда баланс между блоками «хочу», «могу» и «надо» смещается в сторону «надо» и в ущерб «хочу», то даже осознание своего высокоразвитого «могу» не будет удовлетворять субъекта труда, если он понимает, что занимается не тем, чем всегда хотел заниматься. Подобные ситуации нередко возникают в результате ошибок при выборе профессии на стадии оптации, или неадекватного профессионального самоопределения. В повседневном опыте встречаются личности, уже достигшие высокого профессионального мастерства в каком-то виде трудовой деятельности, но вынужденные переквалифицироваться для того, чтобы наконец почувствовать радость от процесса выполняемой работы.

Следовательно, наивысший уровень развития профессионально-важных качеств не подразумевают успешную профессиональную самореализацию, тогда как, напротив, успешная профессиональная самореализация обуславливает высокую степень профессионального мастерства.

#### **Профессиональное самоопределение и профессиональная самореализация.**

Л.А. Коростылева выделяет этапы самореализации личности в профессиональной сфере: профессиональное самоопределение, становление в избранной профессии, профессиональный рост и развитие профессиональной компетентности (Коростылева, 2005). При этом, на протяжении жизни человек может уточнять свои профессиональные цели, возвращаться к этапу самоопределения. Н.С. Пряжников отмечает, что «сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации» (Пряжников, 1996, с. 17).

В данном контексте несоответствие объемов понятий «профессиональное самоопределение» и «профессиональная самореализация» наблюдается в двух срезах.

Во-первых, определение Н.С. Пряжникова не отвергает возможность осмысления труда уже в процессе его выполнения, когда выбор профессии и специальности уже сделан.

Следовательно, выбранная субъектом профессия изначально может не соответствовать способностям и склонностям субъекта, но тем не менее быть

осмысленной. Следовательно, необходимым компонентом профессиональной самореализации является факт совершившегося профессионального самоопределения.

Во-вторых, профессиональное самоопределение трактуется Н.С. Пряжниковым как некий гностический феномен, мыслительную работу субъекта труда по поиску индивидуальных смыслов деятельности. В сравнении, профессиональная самореализация необходимо предполагает конкретную предметную деятельность, в которой происходит осуществление субъектом себя.

Следовательно, профессиональное самоопределение субъекта труда является необходимой предпосылкой успешной профессиональной самореализации, задает направление развития личности.

**Карьера и профессиональная самореализация.** Очевидно, что личность профессионала, нашедшего смысл своей деятельности, не может оставаться незамеченной в кадровой структуре организации, и скорее всего занимает в этой структуре не самую низкую ступень. Рассматривая профессиональную самореализацию в наивысших формах своего проявления, нельзя обойти вниманием существование такого явления в профессиональной сфере жизни личности как карьера. Поэтому необходимо определить, является ли высокий карьерный статус личности, факт выполнения ею сложных функций управления, индикатором успешной профессиональной самореализации.

Одним из важнейших аспектов профессионального развития личности, а также ее самореализации является сознательное планирование карьеры. Сегодня в повседневном обиходе это понятие звучит всё чаще, хотя в совсем недалеком прошлом имело вполне отчетливый негативный оттенок. Сегодня человек, «делающий карьеру», символизирует успех, богатство, власть и другие ценности современной России.

Слово «карьер» (от итал. *carriera* – бег, жизненный путь, поприще) означает успешное продвижение в какой-либо сфере деятельности, достижение известности, славы, выгоды, род занятий, профессию (Советский..., 1989, с. 560). В социальной психологии и психологии профессиональной деятельности карьера рассматривается как индивидуальная последовательность аттитюдов и поведение, связанные с опытом и активностью в сфере работы на протяжении человеческой жизни (Спивак, 2003). То есть в широком понимании это профессиональное развитие, рост как этапы восхождения человека к профессионализму, переход от одних его уровней к другим. Результатом карьеры является высокий профессионализм человека, достижение признанного профессионального статуса.

В более узком понимании карьера (ее внешняя сторона) — это организационная карьера, должностное продвижение, «последовательность занимаемых индивидом профессиональных позиций» (Спивак, 2003, с. 57). То есть это не только овладение уровнями и ступенями профессионализма, но и достижение определенного социального статуса в профессиональной деятельности, занятие определенной должности. Этот тип карьеры начинается с выбора профессии и включает достижение в ней определенных социально признанных стандартов. Результатом организационной карьеры является достижение высокой должности или профессионального статуса.

Исходя из вышеуказанного понимания карьеры, не очевидно, что карьерно успешный субъект реализует в своей деятельности **свои сущностные свойства**, а не просто «плывет по течению» в организационной структуре, либо руководствуется материальными потребностями (статусными отличиями, финансовым благополучием и др.). Здесь мы сталкиваемся с проблемой мотивации и целеполагания в профессиональной деятельности. Только зная истинные причины, которыми руководствуется субъект труда в планировании собственной карьеры, можно говорить о соотношении профессиональной самореализации и карьеры. Достижение высокого организационного статуса и профессионального мастерства – закономерное следствие профессионального становления субъекта, который стремится наиболее полно

реализовать в профессии свои сущностные свойства. Обратная связь не столь однозначна.

**Выводы.** Понятие «профессиональная самореализация» является большим по объему, чем понятия психологии профессиональной деятельности, близкие с ним по смыслу. Феномен профессиональной самореализации личности подразумевает ее высокий профессионализм, успешность профессионального самоопределения, карьерный рост. Если адаптировать определение «самореализация», данное Л.А. Коростылевой, к сфере профессиональной деятельности, можно сказать, что *профессиональная самореализация – это осуществление самого себя в профессиональной деятельности посредством собственных усилий; поиск и утверждение своего особого профессионального пути.*

С нашей точки зрения, *под профессиональной самореализацией следует понимать процесс и результат осуществления в деятельности сущностных свойств человека, а не его «Я-концепции». Успешная профессиональная самореализация представляет собой направление развития, соответствующее жизненным смыслам и совпадающее с тем или иным видом профессиональной деятельности.*

Необходимость теоретической разработки конструкта «профессиональная самореализация» в рамках психологии профессиональной деятельности обусловлена рядом причин. Во-первых, частым употреблением в научной литературе при описании его как некоего идеального состояния, субъективно значимого результата профессиональной деятельности. Во-вторых, наличием понятийного «шума», контекстного определения данного понятия в литературе, и, с другой стороны, уникального смыслового содержания. В-третьих, сложностью, интегральным характером данного феномена. В-четвертых, неоспоримой ценностью профессиональной самореализации для жизненного пути личности.

Таким образом, разработка конструкта «профессиональная самореализация» призвана обозначить самостоятельную предметную область психологии профессиональной деятельности, изучающую особенности наивысшего воплощения личности в той или иной сфере профессиональной деятельности.

#### Литература:

1. Анцыферова Л.А. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. – М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2006. – 512 с.
2. Ахмеров Р.А. Жизненные программы личности // Наука и практика. Диалоги нового века: Материалы международной научно-практической конференции. Часть 1. – Набережные Челны: Изд-во Камского государственного политехнического института, 2003. – С.3-4.
3. Бодров В.А. Психологические исследования проблемы профессионализации личности // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала: Сборник научных трудов. – М.: Институт психологии АН СССР. - 1991. - С. 3-26.
4. Бодров В.А. Современные исследования фундаментальных и прикладных проблем психологии профессиональной деятельности / Проблемы фундаментальной и прикладной психологии профессиональной деятельности / Под ред. В.А. Бодрова и А.Л. Журавлева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. С. 13-47.
5. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология. СПб., 2003.
6. Дружинин В.Н. Варианты жизни: Очерки экзистенциальной психологии. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 135 с.
7. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 240 с.
8. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. — СПб.: Изд-во «Речь», 2005. — 222 с.

9. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003. – 488 с.
10. Проблемы фундаментальной и прикладной психологии профессиональной деятельности / Под ред. В.А. Бодрова и А.Л. Журавлева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 589 с.
11. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Воронеж.: Изд-во Ин-т практической психологии, 1996. – 253 с.
12. Советский энциклопедический словарь/ Гл. ред. А.М. Прохоров. – 4-изд. – М.: Сов. Энциклопедия, 1989. – 1632 с.
13. Спивак В.А. Идеальный руководитель, идеальный предприниматель. – СПб.: Издательский дом «Нева», 2003. – 350 с.

Ю.А. Карачарова, соискатель кафедры психологии труда и клинической психологии  
Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Т.А. Жалагина

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КАК ВАЖНЫЙ СУБЪЕКТНЫЙ ФАКТОР УСПЕШНОСТИ В ПРОФЕССИИ

Важное место в изучении профессиональной деятельности занимает исследование её субъектных детерминант. Это обусловлено тем, что при равных внешних условиях люди с разной успешностью овладевают профессией, с разной успешностью справляются со своими профессиональными задачами.

В связи с изучением успешности профессиональной деятельности в рамках психологии труда необходимо рассмотреть такие часто встречающиеся в исследованиях предикаты успешности как способности, мотивы, личностные качества, профессионально важные качества. В ходе настоящего теоретического исследования попытаемся развести все вышеперечисленные категории и выделить дефиниции основных понятий, позволяющие сконструировать теоретические основы системного эмпирического исследования психологических предикатов успешности в профессиональной области.

Представляется возможным начать рассмотрение психологических факторов профессиональной успешности со способностей. Одна из первых в нашей стране теорий способностей предложена Б.М. Тепловым. Ученый определяет способности как индивидуально-психологические особенности, которые отличают одного человека от другого, имеют непосредственное отношение к успешности освоения и выполнения какой-либо деятельности и не являются конкретными знаниями, навыками и умениями [10]. Б.М. Теплов отдельно выделял общие и специальные способности, полагая, что первые необходимы для любой деятельности и есть у всех людей, в то время как вторые нужны для ограниченного круга деятельностей и развиты только у некоторых. Другую позицию по данному вопросу занимает В.Д. Шадриков, который разработал свою теорию способностей, опирающуюся на теорию функциональных систем П.К. Анохина. В.Д. Шадриков определяет способности «как свойства функциональных систем, реализующих отдельные познавательные и психомоторные функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляются в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [13]. Ученый, в отличие от Б.М. Теплова, выделил только общие способности, которые переходят в профессиональные (приспосабливаются, специфицируются) под влиянием требований определенной профессиональной деятельности. Отдельное направление в исследовании способностей во взаимосвязи с успешностью представляют исследователи, относящие к способностям помимо характеристик когнитивной сферы, составляющие всех остальных сфер психики. Так, например, К.К. Платонов отнес к

способностям любые свойства психики, в той или иной мере определяющие успех в конкретной деятельности [13]. В.Н. Дружинин, исходя из концепции Б.Ф. Ломова, выделявшего три функции психики: коммуникативную, регулятивную и познавательную, предлагает соотнести способности с этими функциями и выделять коммуникативные, регуляторные и познавательные способности [3]. Многие выдающиеся ученые провели эмпирические исследования способностей, опираясь на выдвинутые теоретические положения. Так, известны работы Б.М. Теплова, изучавшего музыкальные способности, К.К. Платонова исследующего летные способности, В.А. Крутецкого рассматривающего математические способности и многих других.

Проанализировав различные подходы к определению данной составляющей психики, определим способности как устойчивые психические свойства, которые имеют отношение к успешности освоения и реализации деятельности. При этом под способностями будем подразумевать вслед за В.Д. Шадриковым только качества познавательных и психомоторных процессов, имеющие индивидуальные различия. Опираясь на такое определение данного понятия, рассматриваем важный предикат профессиональной успешности при этом, не вторгаясь в другие составляющие психики, также имеющие непосредственное отношение к профессиональной успешности. Данная позиция, может быть обоснована тем, что включая в способности помимо характеристик когнитивной сферы качества других сфер исследователи не производят их системного анализа и очень часто некоторые психологические характеристики ускользают из поля зрения и вообще не рассматриваются.

В качестве следующего фактора успешности деятельности справедливо выделяют мотивационный компонент. Известно большое количество работ, в которых мотив рассматривается с монистических позиций. Однако все больше проведенных исследований в отечественной психологии труда согласуются с требованием рассмотрения мотива как структурного и динамического явления, высказанного в работах М.Ш. Магомед-Эминова, В.Г. Асеева, Е.П. Ильина и других. Е.П. Ильин определяет мотив как сложное психологическое образование, границами которого, с одной стороны является потребность, а с другой намерение что-то сделать, включая и побуждение к этому. Мотив – это системное образование, в которое входит энергетическая основа-побуждение, возникающее в результате актуализации потребности; целевой блок; а также «блок внутреннего фильтра», который определяет специфику мотива, и в котором проявляются многочисленные психологические образования (нравственные убеждения, уровень притязаний, ценности, мировоззрение и др.) [5]. Так, например, Ю.В. Бессонова, рассматривая мотив как сложное явление, доказывает неоспоримость факта прямой связи мотивации с интегральным показателем успешности деятельности. В своем исследовании профессиональной мотивации спасателей психолог выявила отличия общетрудовой мотивации от профессиональной, а также определила взаимосвязь мотивации с интегральным показателем успешности деятельности на разных этапах профессионализации. Полученные данные позволили утверждать, что успешность профессиональной деятельности обеспечивается совокупностью определенных мотивационных компонентов (потребностей, целей, способов достижения целей), адекватных характеру задач и условий профессиональной деятельности, выраженность которых практически не изменяется в процессе становления специалиста. Так, характерными особенностями наиболее успешных спасателей по сравнению с менее успешными являются высокая выраженность «мотивации стремления к успеху», мотивационной установки «ориентация на результат деятельности», более низкий уровень «мотивации избегания неудач», мотивационной установки «эгоизм», мотивов «стремление к общению» и «безопасности», а также целей «профессиональное совершенствование», «обеспечение безопасности», «достижение социального статуса», «карьерный рост», «поиск новых ощущений» [1].

Итак, успешность той или иной профессиональной деятельности во многом определяется структурой мотивационной сферы, в которую входят общетрудовые и профессиональные мотивы (специфические для конкретной области).

Представляется, что в контексте системных исследований успешности в рамках психологии труда наряду с самостоятельным выделением способностей, целесообразно отдельно выделить мотивы и изучать их как потребности, которые лежат в основе любой профессиональной деятельности (общетрудовые), и каждого конкретного вида деятельности (профессиональные). Данное утверждение основано на том, что при рассмотрении мотива как сложного явления не всегда все блоки изучаются. Так, анализируются некоторые компоненты, входящие в один или два блока, а остальные упускаются и не рассматриваются ни в данном факторе, ни в других. Также при изучении всей мотивационной сферы исследователи часто изучают какие-то одни мотивы, вовсе не рассматривая другие.

Существуют исследования, рассматривающие отдельные личностные особенности в качестве ключевых факторов профессиональной успешности. Так, например, Е. Винсейл выделил двенадцать черт личности, наличие которых у пилотов предрасполагает к возникновению летных происшествий. Основными из них являются легкомыслие, недисциплинированность, чрезмерная гордость и высокомерие, желание вызвать восхищение у других и др. [2]. В.А. Бодровым в исследовании установлены характеристики личности успевающих курсантов-летчиков: уверенность в своих силах, высокий уровень самооценки, активность, общительность, небольшая импульсивность, развитое чувство долга, склонность к лидерству, целеустремленность, несколько повышенный уровень тревожности. Курсанты, отчисленные по летной неуспеваемости, характеризуются как чрезмерно беспокойные, самоуверенные, с быстрой сменой настроения и др. [2]. Т.Н. Федоренко выявил, что эффективность деятельности машинистов локомотивов определяется совокупностью личностных свойств. Среди них: высокий уровень субъективного контроля, уверенность в себе, решительность, самостоятельность, несколько повышенный уровень тревожности и др. [12]. А.К. Максимовым выявлена наибольшая связь успешности управленческой деятельности со следующими личностными качествами руководителей среднего звена предприятий железнодорожного транспорта: энергичность, склонность к риску, эмоциональная устойчивость, стремление к соперничеству и др. [8]. Все рассмотренные выше исследования подтверждают тесную связь личностных факторов с успешностью профессиональной деятельности.

Представляется очень важным определить какие же составляющие личности можно отнести к данному фактору успешности. Основываясь на положениях, разработанных в отечественной теории личности, будем понимать личность как устойчивую систему социально значимых и уникальных психологических особенностей, формирующихся на базе биологических предпосылок в процессе социализации и проявляющихся в деятельности. В связи с тем, что такие компоненты структуры личности как способности и мотивы уже рассмотрены выше в качестве самостоятельных предикатов успешности деятельности будем подразумевать под личностными качествами характер и темперамент. При этом подчеркнем, что такое самостоятельное изучение данных сфер необходимо только при рассмотрении способностей с точки зрения интеллектуальной составляющей психики, а мотивов - с акцентом на потребностном блоке. При рассмотрении характера будем придерживаться широкой трактовки (Б.Г. Ананьев), предполагающей проявление в чертах характера особенностей волевой и эмоциональной сфер.

С.Ю. Манухина в исследовании психологических детерминант профессиональной успешности психолога-диагноста кадровой службы особо подчеркивает, что обособленность рассмотрения характеристик психических сфер приводит к сомнительным результатам. Только изучение взаимодействия между составляющими

сфер может объяснить причины успеха/неуспеха того или иного специалиста [9]. Таким понятием, охватывающим различные детерминанты, и обеспечивающим успешность деятельности часто считают «профессионально важные качества (ПВК)». В.А. Толочек отмечает, что ПВК традиционно рассматривают как качества необходимые человеку для успешного решения профессиональных задач и относят к ним широкий спектр качеств – от природных задатков до профессиональных знаний, получаемых в процессе профессионального обучения и самоподготовки. К ПВК относят также особенности личности (мотивация, направленность, смысловая сфера), психофизиологические особенности (темперамент, особенности высшей нервной деятельности), особенности психических процессов, а в отношении определенных видов деятельности – даже анатомо-морфологические характеристики человека [11]. В.А. Бодров полагает, что успешность реализации трудовой деятельности определяется не только особенностями познавательных и психомоторных процессов, характеризующих способности, но и такими качествами субъекта деятельности как особенности мотивации, темперамента, эмоционально-волевой сферы, характера, а также физиологическими и физическими особенностями субъекта, которые влияют на эффективность учебной и трудовой деятельности [2]. В.Д. Шадриков под ПВК понимает «индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность её освоения. К ПВК относятся и способности, но они не исчерпывают всего объема ПВК» [13]. Э.Ф. Зеер определяет профессионально важные качества как «психологические качества личности, определяющие продуктивность деятельности». В самом общем случае к ним относит наблюдательность, различные виды памяти, пространственное воображение, эмоциональная устойчивость, выносливость, решительность, целеустремленность, дисциплинированность, самоконтроль и др. [4]. Таким образом, исходя из рассмотренных позиций, под ПВК будем понимать совокупность соматических, биологических, морфологических, конституциональных, типологических и нейродинамических характеристик, общие и профессиональные способности, опыт (знания, умения, навыки (ЗУН)), особенности мотивационной сферы и другие характеристики личности, обеспечивающие эффективное выполнение профессиональной деятельности. Это наиболее широкое понятие, включающее в себя все вышеперечисленные категории. Но так, как понятие «профессионально важные качества» значительно шире всех вышеперечисленных психологических предикатов успешности и включает в себя ряд категорий не входящих в поле психологических исследований (соматические, биологические, морфологические и другие характеристики), считаем целесообразным в дальнейших эмпирических исследованиях предикатов успешности использовать понятие «психологические факторы профессиональной успешности», которое включает способности, мотивы, личностные качества.

Проведя теоретический анализ предикатов профессиональной успешности, были определены основные понятия, которые могут лечь в основу системного эмпирического исследования психологических факторов успешности профессиональной деятельности. Итак, во-первых, будем подразумевать под способностями устойчивые психические свойства, которые имеют отношение к успешности освоения и реализации деятельности. При этом к способностям отнесём только качества познавательных и психомоторных процессов, которые имеют индивидуальные различия. Во-вторых, мотив определим как сложное многокомпонентное психологическое образование, имеющее в своей структуре потребностный блок тесно связанный с успешностью деятельности. Наличие остальных блоков не отрицаем, понимаем их связь с успешностью, но в контексте системного исследования их рассмотрение в данном факторе считаем нецелесообразным. При этом положим, что успешность профессиональной

деятельности определяется всей структурой мотивационной сферы. В-третьих, будем полагать, что существует тесная связь таких личностных качеств как характер и темперамент с успешностью профессиональной деятельности. При этом, рассматривая характер, будем придерживаться широкой трактовки, предполагающей проявление в чертах характера особенностей волевой и эмоциональной сфер.

Литература:

1. Бессонова Ю.В. Психологические особенности профессиональной мотивации деятельности в экстремальных условиях//Профессиональная пригодность: субъектно-деятельностный подход/Под ред. В.А. Бодрова. – М., 2004.
  2. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. – М., 2001.
  3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб., 1999.
  4. Зеер Э.Ф. Психология профессий. – Москва-Екатеринбург, 2003.
  5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб., 2006.
  6. Климов Е.А. Пути в профессионализм. – М., 2001.
  7. Котик М.А. Психология безопасности. – Таллин, 1988.
  8. Максимов А.К. Личностные особенности эффективного руководителя предприятия железнодорожного транспорта в контексте организационных изменений. Дисс...канд.психол.наук.–Хабаровск, 2006.
  9. Манухина С.Ю. Психологические детерминанты профессиональной успешности психолога диагноста кадровой службы. Дисс...канд.психол.наук. – Москва, 2005.
  10. Теплов Б.М. Проблема индивидуальных различий. - М., 1961
  11. Толочек В.А. Современная психология труда. – СПб., 2005
  12. Федоренко Т.Н. Личностные особенности машинистов локомотивов, эффективных в профессиональной деятельности. Дисс...канд.психол.наук. – Хабаровск, 2005.
- Шадриков В.Д. Введение в психологию: способности человека. – М., 2002.

Е.В. Кузьмина, соискатель кафедры социальной психологии  
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Е.Д. Короткина

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ОТНОШЕНИЯ К ВРЕМЕНИ

Время. Что мы вкладываем в это понятие? Мы планируем будущие часы, месяцы, годы. Представляем, как наши поступки отразятся в наших будущих делах и как выглядит то, что мы уже сделали.

Отечественный психолог Т.А. Нестик предлагает выделить социальную психологию времени как отдельное научное направление. Предметом исследования которого являются: 1) особенности отношения к времени у индивида, проявляющиеся в результате его включения в отношения с другими людьми (например, срабатываемость индивидов с различными характеристиками отношения к времени); 2) объективная пространственно-временная организация межличностного и межгруппового взаимодействия (например, продолжительность, темп и ритм совместной деятельности); 3) особенности субъективного времени социальных групп (восприятия, переживания, осмысления и организации времени в групповом сознании и совместной деятельности), не сводимые к характеристикам субъективного времени отдельной личности (например, внимание к времени и его ценность в организационной культуре или стереотипные представления о временных характеристиках аутгруппы).

Проблематика восприятия, переживания, осмысления и организации времени прямо или косвенно затрагивалась в социальной психологии на протяжении последних 60 лет. К наиболее ранним исследованиям можно отнести работы 1930-1950 гг. по субъективному времени крупных социальных групп (М. Джаход, К. Левин, Л. ЛеШен и др.). Одну из самых удачных и полных концепций о психологическом времени человека, выдвинул американский психолог К. Левин. Его модель жизненного пространства включает влияние прошлого и будущего на настоящее поведение. Такой комплексный взгляд на временные рамки поведения человека в настоящий момент сродни понятию времени в восточной философии Дзен Буддизма и идет вразрез с традиционным западным взглядом, в котором время течет константно, линейно, никогда не возвращается вспять.

В качестве самостоятельной тема субъективного времени в социальной психологии стала разрабатываться только с середины 1980-х годов (Дж. Келли, Дж. Мак Гроф, Ф. Зимбардо и др.). Наиболее динамично это направление исследований развивается в трех областях. Во-первых, в *организационной психологии*, в рамках которой изучается связь между отношением к времени в группе и типом взаимодействия при решении задачи, скоростью обратной связи, особенностями принятия решений, характером лидерства, типом организационной культуры. Во-вторых, в *экономической психологии*, в рамках которой изучается связь характеристик субъективного времени и трудовой мотивации, предпринимательского поведения, поведения потребителей, сберегательного поведения, а также поведения безработных. В-третьих, в *кросс-культурной психологии*, в рамках которой изучаются этнические и культурные особенности временной перспективы, временной ориентации, темпа жизни, планирования и использования времени, а также представлений о природе времени (Нестик, 2007).

В отечественной социальной психологии, в отличие от психологии личности, это направление представлено пока недостаточно (Г.М. Андреева, Е.П. Белинская, К. Муздыбаев, Т.А. Нестик).

Конструкт времени является фундаментом, на котором основываются или надстраиваются многие видимые конструкты, такие как мотивация стремления к успеху, целеполагание, поведение, связанное с риском, поиски ощущений, наркомания, рефлексия, чувство вины, и другие.

На данный момент наименее изученной областью в психологии времени является отношение ко времени, в частности групповой аспект этого явления. Дас (1991), Ригл и Савикас (1983) предполагают, что у организаций, так же как и у людей, есть временные предпочтения относительно прошлого, настоящего и будущего. В социальной психологии малых групп сложились четыре основных теоретических подхода к исследованию отношения к времени.

Первое из них можно назвать «системно-динамическим» (Дж. МакГроф, Дж. Келли, М. Маркс, Дж. Мэтью и др.). Основной научной проблемой в данном подходе является влияние объективной временной организации совместной деятельности на внутригрупповые процессы. Второе направление получило название «ресурсного» (К Джерсик, М. Уоллер, С. Блаунт, Дж. Дженчик и др.). Основным для этого направления является положение о том, что оценка временных интервалов членами группы оказывает влияние на групповую динамику. Отношение группы к времени трактуется как групповые особенности оценки временных интервалов и предпочтения членов группы в распределении временных ресурсов. Третье «коммуникативное» направление восходит к интеракционистской парадигме в социальной психологии. Согласно этому направлению время группы символически конструируется в ходе внутригрупповой коммуникации. Отношение группы к времени понимается как специфические способы координации совместных действий во времени, вырабатываемые в процессе коммуникации. В центре внимания четвертого, кросс-культурного направления –

влияние представлений участников группы о времени на эффективность совместной деятельности. Успешность совместной деятельности зависит от того, сумеют ли члены культурно разнородной группы адаптироваться к особенностям друг друга и выработать новые групповые нормы отношения к времени. Отношение к времени здесь рассматривается как система групповых представлений о природе времени.

Отношение ко времени можно представить как систему аффективных, когнитивных и поведенческих особенностей переживания времени и распоряжения им. Среди аффективных компонентов два основных: 1. знак отношения к времени; 2. субъективная значимость времени для группы: ощущение того, быстро или медленно "течет" время, стоит ли оно на месте, или вовсе не существует.

Среди когнитивных компонентов выделяют временную перспективу, которая описывается двумя основными показателями. Во-первых, содержанием, т.е. ведения сообществом своей жизни или истории из настоящего в прошлое и будущее, а во-вторых, глубиной временной перспективы, протяженностью в прошлое и будущее, масштабами временных интервалов, которыми оперирует группа, важностью того, насколько отдалены в прошлое значимые события, каковы границы будущего.

Наконец, поведенческие компоненты отношения к времени – особенности структурирования времени, управления последовательностью и длительностью своих действий. Сюда относятся: пассивность или активность в отношении времени, т.е. уверенность в том, что оно управляемо; оценка успеха в управлении временем, степень контроля за временем; гибкость в отношении распорядка, планирование и распределение времени в строгой последовательности или отсутствие "графика", выполнение одновременно нескольких дел.

Ситуация мирового финансового кризиса, конечно же, не вызывает откровенно положительных оценок, однако время кризисов и перемен представляет собой обширное поле для изучения. Социальные взрывы всегда сопровождаются процессами разрушения социальных институтов, дезорганизацией привычного образа жизни, временной дезориентацией в личностном и культурном планах. Часто время воспринимается людьми остановившимся, признаком этого выступают разрыв в их биографии (прошлое, настоящее и будущее никак не связываются) и разрыв в социальных узах (потеря работы, трудность передвижения, утрата личных контактов и т.п.). Вместе с тем создание нового порядка затягивается. Дело в том, что внезапная и радикальная потеря стабильности и социокультурной непрерывности в обществе сменяется продолжительной "бесформенностью" и блуждающими социальными процессами. В отличие от консенсуальных кризисов (стихийные, технологические бедствия), диссенсуальные кризисы (социальные конфликты, политические кризисы, экономические кризисы) труднее поддаются управлению.

Отношение ко времени достаточно устойчивый конструкт но, естественно, предположить, что социально обусловленное отношение ко времени в условиях кризиса будет подвержено изменению и коррекции. Проведенное в 1997 г. исследование отношения ко времени К. Муздыбаева выявило, что временная перспектива сокращается в кризисный период, наблюдается преимущественная ориентация на прошлое и неопределенность временной ориентации, восприятие настоящего происходит исключительно в негативном свете. Исследователь делает выводы о том, что ситуация может быть исправлена при применении социальных мер по изменению отношения ко времени, таких как создание рабочих мест, с возможностью полноценно работать, строить, участвовать в разных важных проектах, и с улучшением уровня жизни людей. Вероятно, это действительно так, однако ситуацию можно исправить не только с помощью экономических мер. Коррекция отношения ко времени, восстановление так называемой «сбалансированной временной перспективы», также может дать положительные результаты (I. Boniwell).

На наш взгляд наиболее перспективными направлениями сегодня являются исследования влияния лидера на субъективное время группы; изучение представлений членов группы о совместном прошлом, настоящем и будущем; выявление и анализ изменений в переживании времени участниками межличностных и межгрупповых конфликтов; исследование отношения к времени в период организационных изменений.

О.А. Пупанова, аспирант кафедры педагогики и социальной работы  
Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор И.Д. Лельчицкий

## К ПРОБЛЕМЕ МОРАЛЬНОГО ВЫБОРА СУБЪЕКТОВ МОЛОДЕЖНОГО ДОБРОВОЛЬЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ

Формирование готовности к моральному выбору у молодых людей, участвующих в добровольческой деятельности обретает предельно актуальный смысл, поскольку субъектам молодежного добровольческого движения должны быть присущи устойчивые формы нравственных действий и поступков, связанных с «ценностными эталонами личности» (1, 145). Представляется, что именно ориентир на ценностные эталоны является ведущим фактором формирования не только отношения к самой добровольческой деятельности как способу личностно-социальной реализации, но и предопределяют выбор действий и поступков молодых людей как субъектов добровольческого молодежного движения.

Готовность к моральному выбору свидетельствует о потребности человека к нравственной рефлексии, соответствующему ценностно-смысловому самоопределению как условию формирования нравственной направленности личности, феномену отношения. В данном контексте можно предположить, что моральный выбор субъекта молодежного добровольческого движения отражает его «взгляды, убеждения, оценки, вкусы, интересы, цели, мотивы отдельных поступков и всей деятельности» (2, 174). Это, как представляется, и позволяет субъекту добровольческого движения достаточно четко различать, например, такие базовые ценности как добро и зло в условиях неизбежного столкновения актуального и потенциального, сущего и должного, осуществляя свой собственный нравственный выбор.

Проблема морального выбора человека не является новым научным направлением. В исследованиях, проводимых в 70-80-е годы прошлого века, накоплен теоретический и эмпирический материал, необходимый для уточнения и дополнения критериев, принципов, механизмов, этапов морального выбора.

Анализ научной литературы показывает, что проблема морального выбора человека исследуется в различных аспектах, которые служат основанием для понимания учеными феномена морального в условиях его совершения человеком.

Так, существует точка зрения, согласно которой о моральном выборе можно говорить как о выборе поступков и как о выборе ценностей. В данном контексте это две разновидности морального выбора. Во-первых, можно рассматривать проблему выбора формы поведения, обуславливающего принятие человеком нравственных ценностей. Во-вторых, речь идет о выборе самих ценностей, что определяет нравственную ориентацию личности, направленность ее поступков (3, 155).

Согласно другой позиции, потребности и интересы, стимулирующие моральный выбор поступков, побуждение и нравственная направленность личности, моральные мотивы и цели являются основными компонентами, выступающими последовательными фазами морального выбора. В качестве других фаз выделяют: разрешение нравственной ситуации и формирование намерений; моральное деяние (собственно поступок); объективная результативность (ценность) поступка (а также

называемые им изменения ситуации выбора), санкции: поощрение и наказание; оценка поступка и личностная самооценка (4, 110).

Несомненно, для субъекта молодежного добровольческого движения принципиально важно оказаться в ситуации морального выбора, поскольку предпринимаемые вербальные наставления, обретающие нередко характер морализирующего назидания относительно модели нравственного поведения не являются безусловным фактором адекватного воплощения такой модели в действительности. Между тем, вступающий в ряды добровольческого молодежного движения должен иметь сущностное представление о проблеме морального выбора, знать его принципы и критерии, различать основные этапы. Это позволит молодым людям в процессе добровольческой деятельности осуществлять моральный выбор, в контексте которого проектировать действия и поступки, принимать решения, находить и конструктивно использовать адекватные и ценностно-значимые средства достижения поставленных задач.

Литература:

1. Момов В. Человек, мораль, воспитание. – М.: Прогресс, 1975. – 168 с.
2. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
3. Курган Г.И. Процесс усвоения нравственных принципов и обеспечение моральности поведения // Моральный выбор. – М.: МГУ, 1980. – С. 155-172.
4. Титаренко А.И. Сущность поступка и его место в структуре морального выбора // Моральный выбор. – М.: МГУ, 1980. – С.97 – 137.

А.И. Скаткова, аспирант кафедры педагогики и социальной работы  
Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор И.Д. Лельчицкий

## ГЕНЕЗИС ГОСУДАРСТВЕННО-СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ ПО ОТНОШЕНИЮ К БЕСПРИЗОРНЫМ ДЕТЯМ В РОССИИ 1920-х годов

Военно-политические события 1920-х гг.: Октябрьская революция, Первая мировая война, Гражданская война, привели к тому, что Россия потеряла около 16 млн. человек, распалось множество семей, и как следствие возникла массовая беспризорность. Например, в одном из диссертационных исследований, выполненных в середине XX века, подчеркивается, что в конце 1921 года общее количество беспризорных детей составляло 8 млн. человек. В детских заведениях, выполнявших миссию социальных учреждений, в 1918 г. находилось более 75 тыс. воспитанников; в 1919 – 125 тыс.; в 1920 – 400 тыс.; в 1921 – 540 тысяч человек [5, 8-9].

Необходимо отметить, что статистические данные по количеству беспризорных детей в источниках рассматриваемого периода и по результатам научных работ последних лет существенно различаются. Так, согласно исследованию, проведенному в 1922 году Отделом социально-правовой охраны несовершеннолетних Наркомпроса, в 24 губерниях РСФСР было выявлено 444 412 беспризорных детей [1, 20]. Между тем, в современных научной литературе приводятся данные о более чем 2 млн. беспризорных детей на начальный период Гражданской войны и наличием в России 4 млн. таких детей к ее завершению [4, 197]. Это позволяет предположить, что, во-первых, представители официально-педагогических кругов исследуемого периода сознательно замалчивали степень социальной катастрофы в аспекте рассматриваемой проблемы. Во-вторых, возможно, приведенные показатели явились следствием несовершенства использовавшихся в это время методов статистического учета, дефицитом соответствующих специалистов на всей территории РСФСР.

В середине 1920-х гг. впервые появляется и обретает нормативно-правовой статус понятие «беспризорный», определяются его возрастные границы. Так, правительством РСФСР было принято Постановление, в котором к беспризорным стали относить детей только до 16 лет, не имевших родителей, взрослых братьев, сестер, способных принять на себя заботы о них. К этой же категории в этом документе стали относить и детей, потерявших связь с родителями и родственниками, а также детей, изъятых из семьи постановлением суда или комиссией по делам несовершеннолетних и подкидышей. В состав беспризорных входили и «безнадзорные», то есть дети, имеющие родителей или каких-либо близких родственников, но лишенные необходимого присмотра или надзора [3].

Необходимо подчеркнуть, что борьба с детской беспризорностью становится одной из важнейших задач, декларируется в качестве приоритетного направления социальной политики нового государственного строя. Примером приведенного утверждения, например, можно рассматривать изданный в 1919 году декрет о создании Совета защитников детей, который начинает заниматься эвакуацией беспризорных детей в «хлебные районы», организацией их общественного питания, продовольственного и материального снабжения. Свидетельством чрезвычайных полномочий Совета защитников детей является то, что на местах к его работе привлекались сотрудники органов ВЧК.

Во властных структурах Страны Советов борьба с детской беспризорностью рассматривалась как серьезная предупредительная мера возможного роста преступности, профилактики эпидемии различных заболеваний, в целом как превенция социального конфликта. Например, в 1920 году во все губернии было разослано Постановление наркомата просвещения, в котором указывалось на необходимость создания детской специальной милиции, скорейшей организации бесплатного питания беспризорников, их лечения, создания и начала деятельности детских приемников.

Можно констатировать, что уже в самом начале рассматриваемого периода руководство страны понимало всю остроту проблемы детской беспризорности, что требовало системного подхода к ее решению. Так, в 1921 году при ВЦИКе была образована Комиссия по улучшению жизни детей, в которую входили представители наркоматов просвещения, здравоохранения, продовольствия, рабоче-крестьянской инспекции, ВЦСПС и ВЧК. Отсюда возможен вывод, что деятели государственных органов власти осознавали дефицит собственных возможностей по социальной поддержке детей, которые оказались без надзора родителей. Потребность, как это трактуется сегодня консолидации усилий государства и гражданского общества, обусловила обращение созданной Комиссии ко всему населению с призывом прийти на помощь детям. Это повлекло за собой формирование фонда на борьбу беспризорностью, средства которого составлялись из ассигнований государственного и местного бюджетов, общественных организаций и пожертвований. Следовательно, в эти годы создаются серьезные предпосылки для строительства государственно-общественной системы социально-педагогической поддержки беспризорных.

Основной формой работы с беспризорностью в эти годы становится и определение детей и подростков в учреждения интернатного типа. В этих целях создавались приемно-распределительные пункты, задачей которых было оказание первой помощи беспризорным детям, подготовка их к вступлению в организованные коллективы и распределение по стационарным учреждениям. В приемно-распределительных пунктах дети находились под наблюдением педагогов и врачей до четырех месяцев. За это время их либо направляли в детские учреждения постоянного пребывания, либо трудоустраивали, либо возвращали родителям или родственникам.

В 1921 году в связи с чрезвычайным положением, вызванным засухой и массовым голодом, при Наркомате просвещения создается Детская чрезвычайная комиссия, которая разрабатывает различные меры по борьбе с голодом среди детей. На это период

приходится создание общества «Друзья детей», которое занималось организацией лагерей, ночлежек, рабочих мастерских. Общество имело свои клубы, столовые, чайные, приюты.

Характерной приметой 1925 года в русле системного государственно-общественного подхода к преодолению беспризорности началась компания по усыновлению детей, что детерминировалось задачей уменьшения количества детей в детских домах. В русле обозначенной идеи системного подхода государством инициируется создание губернских комиссий помощи детям, которым отводится значительная роль в поиске эффективных мер социальной поддержки детей, лишившихся своих близких. Например, при Президиуме Моссовета с помощью действовавших в Москве районных обществ «Друзья детей» проводятся компании по организации игровых площадок для беспризорных и безнадзорных детей. Органы государственной власти, принимая во внимание предельно серьезный социальный контекст рассматриваемой проблемы, придают ей статус государственного приоритета политики правящей Коммунистической партии и правительства, требующего кардинального решения. Так, в 1925 году было опубликовано Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О ликвидации детской беспризорности и безнадзорности». В русле исполнения этого Постановления был генерирован и успешно развивался уникальный опыт социально-педагогической работы с беспризорными детьми, обобщенный и представленный впоследствии в ряде научно-педагогических и художественно-педагогических произведений видных деятелей отечественного образования рассматриваемого периода (А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский и др.).

Литература:

1. Гернет М.Н. Социально-правовая охрана детства за границей и в России. – М.: Право и жизнь, 1924.
2. Гишинский Я.И., Афанасьев В. Социология девиантного (отклоняющегося) поведения. - СПб., 1993.
3. Заседание СНК РСФСР 12 февраля 1926 года.// Известия ЦИК СССР и ВЦИК. – 1926. – 14 февраля
4. Исторический опыт социальной работы в России / Под общ. ред. Л.В. Бадя. - М., 1994.
5. Чех С.М. Мероприятия Коммунистической партии и Советского правительства по борьбе с детской беспризорностью в период восстановления народного хозяйства СССР (1917-1925): Автореф. дис. канд. ист. наук. - М., 1954.

А.С. Соколова, аспирант кафедры психологии труда и клинической психологии  
Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Т.А. Жалагина

#### МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ОПРЕДЕЛЕНИИ ПОНЯТИЯ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ»

Понятие «компетентность» является сравнительно новым в отечественной науке, но при этом прочно укрепившимся в понятийном аппарате различных отраслей психологической, педагогической и других наук. Вопрос о содержании понятия «компетентность» является открытым, и в литературе встречается широкий диапазон его определений.

Условно подходы к определению и пониманию компетентности можно разделить на три группы в зависимости от области научного знания:

- 1) понятие «компетентность» в общей психологии и психологии труда;
- 2) понятие «компетентность» в педагогике и педагогической психологии;

3) понятие «компетентность» в организационной психологии и психологии менеджмента.

Компетентность в рамках общей психологии и психологии труда обычно понимают как знания, умения и навыки (ЗУН), а также ряд других качеств и факторов, обеспечивающих успешность выполнения определенной профессиональной деятельности.

Э.Ф. Зеер, рассматривая профессионально обусловленную структуру личности, выделяет в ней четыре уровня: направленность, профессиональную компетентность, ПВК и профессионально значимые психофизиологические свойства. При этом под профессиональной компетентностью он понимает совокупность профессиональных знаний, умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности [4].

Э.Э. Сыманюк определяет компетентность как совокупность знаний, умений и опыта, отраженную в теоретико-прикладной подготовленности к их реализации в деятельности на уровне функциональной грамотности [10].

Приведенные выше определения рассматривают компетентность как личностную характеристику, при этом определение Э.Э. Сыманюк более ориентировано на её реализацию в ходе выполнения определенной деятельности.

А.А. Потапкин отмечает, что термин «компетентность» в широком смысле этого слова целесообразно использовать в качестве обозначения комплексной характеристики субъекта труда, которая включает в себя ЗУН, особенности профессионального мышления и сознания, структуру профессионального опыта, особенности принятия решений в профессиональной деятельности, а также выработку стратегии и тактики профессиональной деятельности в тех или иных профессиональных ситуациях, приводящей к достижению результата [6].

В последнем определении автор делает акцент на том, что все эти составляющие направлены на достижения результата.

Ю.Г. Татур определяет компетентность через ряд характеристик:

1 — «компетентность — интегральное свойство, характеристика личности»; 2 — «компетентность — это характеристика успешной деятельности»; 3 — при этом компетентность — «это характеристика успешной деятельности в определенной области, ситуации»; 4 - «компетентность характеризует способность человека (специалиста) реализовать свой человеческий потенциал для профессиональной деятельности».

Суммируя данные характеристики, автор приводит такую дефиницию: компетентность представляет собой интегральное свойство личности, характеризующее его стремление и способности (готовность) реализовать свой потенциал (ЗУН, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной ситуации [11].

Данное определение представляется более конкретизированным, по сравнению с предыдущими. Компетентность как личностная характеристика профессионала, определяет успешность выполнения деятельности, при этом деятельности не абстрактной, а конкретизированной определенными условиями. Кроме того, в данном определении подчеркивается интегральность такой личностной характеристики, как компетентность (система качеств).

В.Ф. Енгальчев определяет профессиональную компетентность как системное соответствие формируемых в процессе профессиональной подготовки ПВК, специальных ЗУН, а также профессиональной мотивации специалиста объективным требованиям профессии [3]. Таким образом, автор рассматривает компетентность не столько как личностную характеристику, а как соответствие этих характеристик требованиям профессиональной деятельности.

По мнению Т.Ю. Базарова компетентность - «это совокупность ряда личностных характеристик, свойств, способностей, навыков и особенностей мотивации, которыми

должен обладать человек для успешной работы в рамках заданных компетенций (типов задач) конкретной должности или компании в целом» [6].

И В.Ф. Енгальчев, и Т.Ю. Базаров выделяют такую составляющую компетентности, как мотивационные факторы. Кроме того, авторы выделяют важный фактор компетентности: профессиональная компетентность определяет успешность профессиональной деятельности в определенной ситуации, определенной должности, определенной компании.

Обратимся далее к пониманию компетентности в рамках педагогической психологии. В данном аспекте мы рассмотрим компетентностный подход как одно из оснований обновлений образования [8].

Компетентностный подход подразумевает приоритетную ориентацию на цели — векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности [5]. Данный подход подробно описан в нормативном документе «Стратегия модернизации содержания общего образования». В рамках данного документа авторы опираются на представление о том, что компетентность включает когнитивную, операционально-технологическую, мотивационную, этическую, социальную и поведенческую составляющие, а также результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентации, привычки и др. Реализация компетентностного подхода зависит от всей в целом образовательно-культурной ситуации, в которой живет и развивается школьник [8].

В рамках компетентностного подхода, помимо термина профессиональная компетентность, используется также термин образовательная компетентность, как уровень развития личности учащегося, связанный с качественным освоением содержания образования, определяемая как способность учащегося к сложным видам деятельности, представляющая собой следствие личностно-ориентированного обучения [2]. Таким образом, данное понятие, также как и профессиональная компетентность, понимается как личностная характеристика, но только не профессионала, а учащегося; и определяет успешность деятельности, но не профессиональной, а учебной. Данные понятия взаимосвязаны и, по логике компетентностного подхода, образовательная компетентность детерминирует профессиональную компетентность.

Рассмотрим далее понятие «компетентность» в рамках организационной психологии и психологии менеджмента. В данной области знания понятие «компетентность» используется в так называемом методе ассесмента (или ассесмент-центр).

Центр психологической поддержки (С.-Петербург) определяет ассесмент как метод оценки персонала, основанный на моделировании ключевых моментов деятельности оцениваемого, для выявления имеющихся у него профессионально значимых качеств [20].

Метод ассесмента используется в следующих целях: отбор персонала, обучение и развитие персонала, продвижение сотрудников, управление карьерой и наставничество, получения обратной реакции от сотрудников в аспекте мотивации [1].

Для оценки компетентности на начальных этапах реализации процедуры ассесмента разрабатывается модель компетенций как набор ключевых компетенций, необходимых сотрудникам для успешного достижения стратегических целей компании. При этом компетенция понимается как «интегральное качество, сочетающее в себе знания, навыки и установки человека, описанное в терминах наблюдаемого поведения» [7]. Таким образом, компетентность рассматривается как определенный набор компетенций, которые определяются в терминах измерения и наблюдения. Это достаточно широкое определение, которое конкретизируется для определенной организации, определенной должности.

Мы рассмотрели три подхода к понятию «компетентность» в различных областях научного знания. Различия в понимании термина «компетентность» определяются здесь различием целей. В рамках педагогической психологии исследователей будет интересовать развитие компетентности у учащихся и будущих профессионалов; в рамках организационной психологии и психологии менеджмента - оценка существующего уровня компетентности у соискателя, сотрудника. Анализ и исследование компетентности в психологии труда представляется интегральным, поскольку в рамках данной научной области проблема компетентности разрабатывается в целях оптимизации трудовой деятельности.

В свете данных выводов оптимальным представляется конструктивистский подход к определению понятия «профессиональная компетентность». Данный подход разрешает задачу поиска абсолютной истины для понятия компетенции, допуская существование нескольких определений. То есть критерием адекватности понятия выступает не истинность его определения, а границы того семантического пространства, для которого доказано, что конструируемое определение имеет смысл в использованном контексте. Таким образом, более продуктивным кажется поиск наиболее жизнеспособного определения компетенции [9]. Другими словами, любое определение признается истинным, но только в случае, если оно позволяет достигнуть целей, для достижения которых оно было разработано. В дальнейшем исследовании мы будем понимать под профессиональной компетентностью способности, опыт (ЗУН), личностные качества и особенности мотивационной сферы, определяющие успешность выполнения профессиональной деятельности в рамках определенной должности и определенной организации.

#### Литература:

1. Ассесмент-центр как форма комплексной оценки персонала // <http://www.buscon.ru/aboutus/zzz2-article0060.php>.
  2. Дахин А. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? // Народное образование. 2004. №4. С. 136-144.
  3. Енгальчев В. Психологическая модель профессиональной компетентности юридического психолога // Прикладная психология и психоанализ. 2005. № 3. С. 52-62.
  4. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. -2-е изд., перераб., доп. - М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. - 336 с.
  5. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 23-30.
  6. Материалы круглого стола «Проблема компетенций в психологии и управлении персоналом» // <http://www.ht.ru/press/articles/?view=art371>.
  7. Словарь бизнес-терминов // <http://www.ecopsy.ru/?id=74&id 1=191>.
  8. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. - М.: 2001.
  9. Стуф А., Мартенс Р.Л. Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства // <http://www.ht.ru/press/articles/?view=art26>.
  10. Сыманюк Э.Э. Стратегии профессионального самосохранения личности // Мир психологии. 2005..№ 1. С. 156-163.
- Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования // [http://technical.bmstu.ru/istoch/komp/tatur\\_ll.pdf](http://technical.bmstu.ru/istoch/komp/tatur_ll.pdf).

О.Н. Черепанова, соискатель кафедры психологии труда и клинической психологии  
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент С.Б. Калинина

## ЛЕТНИЙ ПАЛАТОЧНЫЙ ЛАГЕРЬ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

За последние десятилетия от общественно-политических и экономических кризисов в России в большей мере пострадали наиболее уязвимые социальные группы населения, прежде всего, дети и подростки. Разрушена существовавшая ранее разветвленная оздоровительная и воспитательная система работы с детьми и подростками в школе, по месту жительства, в учреждениях дополнительного образования и др. Подрастающее поколение оказалось наедине со своими проблемами. В результате, как свидетельствуют данные МВД России, резко возрос уровень отклоняющегося поведения среди детей и подростков.

Установлено, что основными причинами совершения преступлений подростками являются (1):

- социальное неблагополучие;
- недостаток умственного развития и низкая познавательная активность;
- не занятость в свободное время;
- отсутствие возможности трудоустроиться;
- пьянство и жестокость родителей; отсутствие с их стороны внимания и заботы;
- влияние взрослого криминогенного контингента;
- бездуховность, потеря социальных и нравственных ориентиров и др.

В этих условиях выделяется ряд особенных обстоятельств, усугубляющих негативное влияние на развитие подрастающего поколения и их девиантное поведение:

- сверхзанятость родителей в сфере основного и дополнительного труда, заметно снизившая педагогический потенциал семьи;
- явно усиливающееся влияние на подростков асоциально-криминальных группировок и др.

Анализ наиболее эффективных форм и методов психолого-педагогического воздействия на формирующуюся личность подростка, позволяет выделить среди прочих такие формы как: туристический поход и летний отдых подростков в стационарных, специально-оборудованных палаточных лагерях (3).

Известно, что туризм является одним из средств и методов физического воспитания и оздоровления населения, формирования личности и «универсальным инструментарием», с помощью которого можно сформировать у подрастающего поколения и молодежи новый личностный опыт. В условиях туристско-краеведческой деятельности (ТДК) ярко проявляются высокие нормы и ценности человеческого поведения: товарищество, забота о других, интеллектуальная и деловая активность, необходимые для выживания и благополучия группы. Они подкрепляются мощными положительными эмоциями за счет всего комплекса факторов, воздействующих на человека в путешествии: новизны, необычности обстановки, обилия информации, чувства безопасности, дружеского общения, реальной возможности самоутверждения в преодолении трудностей, в процессе физических нагрузок и т.д. Психологический комфорт и чувство защищенности, возникающее в процессе коллективной туристско-краеведческой деятельности, приводят к снятию напряжения и тревоги, повышению обучаемости и уменьшению агрессивности (2), (5).

Воспитательные возможности туризма, его профилактический и коррекционный потенциал в восстановлении социально-психологического статуса подростков с девиантным поведением все еще изучен не достаточно и, вследствие этого, реализуется далеко не в полном объеме.

Большое значение имеет то, как организована деятельность подростков во время пребывания в туристическом походе или палаточном лагере.

**Содержание работы педагога-психолога в летнем палаточном лагере.**

Психологическая служба (ПС) является одним из структурных компонентов воспитательной системы палаточного лагеря, который обеспечивает психологическое сопровождение воспитательного процесса (2,4).

Цель деятельности ПС оздоровительного лагеря заключается в психолого-педагогическом сопровождении воспитательного процесса, результатом которого является создание благоприятного социально-психологического климата основного условия развития, саморазвития, социализации личности подростка.

#### **Задачи ПС лагеря:**

1. Обеспечение условий для успешного развития творческих способностей и интересов подростков, развитие их духовного и интеллектуального потенциала.
2. Создание социально-психологических условий для формирования адаптационных навыков и подготовки детей к жизни в обществе.
3. Осуществление социальной опеки и защиты прав детей, особенно находящихся в трудной жизненной ситуации.
4. Развитие сообщества участников на основе совместной.
5. Деятельности в условиях природной среды и необходимости выживания в лесу.
6. Формирование навыков и умений выживания в лесу.
7. Развитие навыков конструктивного общения как основы толерантного отношения к миру.
8. Развитие основ экологического сознания.

Работа психолога в лагере отличается от работы его коллег в школах тем, что она временная и должна быть реализована в весьма короткие сроки. По этой причине содержание основных направлений деятельности необходимо планировать, учитывая данные условия.

#### **Направления работы.**

##### **Психодиагностическая работа:**

(этот вид деятельности допускается при соответствующей квалификации специалиста)

- определение индивидуально-психологических особенностей личности ребенка, выявление проблем личностного уровня, представлений о себе, выявление случаев дезадаптации;
- проведение исследования по определению общего социально-психологического климата отряда, лагеря.

##### **Психокоррекционная работа:**

- организует и проводит социально-психологические тренинги среди подростков и педагогов;
- проводит ролевые игры, групповые дискуссии, способствующие развитию творческих способностей подростков.

##### **Психопрофилактическая и психокоррекционная работа, нацелена:**

- на снижение уровня агрессивности и тревожности у подростков;
- формирование адекватной самооценки;
- повышение ответственности подростка за собственные поступки;
- развитие способности к самоанализу и контролю поведения;
- формирование позитивных жизненных целей и повышение мотивации и способности к их достижению;
- снижение риска повторных правонарушений, направленных на самоутверждение.

##### **Психологическое консультирование:**

- консультирует педагогов и родителей подростков по проблемам взаимоотношений;
- проводит индивидуальные и групповые консультации для подростков по

вопросам развития, самоопределения, личностного роста, взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

#### **Психологическое просвещение.**

Педагог-психолог осуществляет работу по формированию психологической культуры личности. Обосновывает важность овладения навыками психологической саморегуляции, разъясняет основы общей, возрастной психологии.

Литература:

1. Змановская Е.В. Девиантология. М., 2007.
2. Коваленок А.И., Островский С.Н. Инструктивно-методические рекомендации. - Мн., 2001.
3. Макарычева Г.И. Коррекция девиантного поведения. СПб., 2007.
4. Некоторые аспекты деятельности социально-педагогических учреждений / Сост. Н.А. Карасева, Г.И. Руденкова и др. – Мн., 2004. – С. 28-36.
5. Третьяков О.Е., Третьякова С.Н. Опыт работы психолога в летних детских оздоровительных лагерях // Вестник коррекционно-развивающей работы, 1998, №3.

## **Раздел 2.**

### **Научно-исследовательская деятельность студентов**

#### **I. ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

Ю.А. Анцибор, студентка IV курса

Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Н.В. Копылова

#### **ИССЛЕДОВАНИЕ ИЗМЕНЕНИЯ ЖИЗНЕННЫХ ПРИОРИТЕТОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВОЗРАСТА**

Об этом не принято говорить, об этом стараются молчать, это пугает, злит, раздражает, вызывает недовольство и разочарование. Я говорю о старости – самом парадоксальном и противоречивом человеческом возрасте.

Старость – это трудный период в жизни каждого человека. В современном обществе большинство относится к старости как к некоей неприличной тайне, которую не принято обсуждать, но через это пройдет каждый из нас. Задумываясь о старости, мы пытаемся представить, какой она будет у нас, какой мы хотим ее видеть, какие приоритеты выступают на первый план, какие уходят на последний. Исходя из этого, мы провели социологический опрос, целью которого являлось изучение основных, значимых жизненных аспектов для человека в старости.

Респондентам представлялся перечень критериев, из которых надо было выбрать наиболее значимые в старости, а именно: социальный блок, включающий в себя: медицинское обслуживание, пенсионное обеспечение, отношение к специальным домам для престарелых. И родственный блок, включающий в себя: наличие детей, супруга или супруги. Каждый из этих параметров оценивался по 10-бальной шкале.

В опросе участвовали две возрастные группы разного семейного положения и разного рода деятельности (табл. 1). В первую группу (50 человек) вошли пожилые

люди в возрасте от 56 до 73 лет. Во вторую группу (47 человек) - люди среднего возраста от 29 до 55 лет.

Таблица 1

Возрастная группа	Всего	Живут в спецдоме	Живут самостоятельно	Живут с детьми	Одинокие	Рабочие	Служащие	Предприниматели
Пожилой возраст (56-73 года)	50	21	17	8	4	24	26	-
Средний возраст (29-56 лет)	47	-	28	13	6	14	23	4
Итого	97	21	45	21	10	38	49	4

Опрос группы людей пожилого возраста, проведенный в спецдоме, показал, что на первое место ставятся социальные гарантии. В первую очередь - возможность нахождения в спецдоме и вытекающее отсюда соответствующее медицинское обеспечение, достойный уход со стороны персонала, возможность общения с людьми своего возраста. Остальные критерии для них не столь значимы. У каждого, кто проживает в доме для престарелых есть дети, однако различные жизненные обстоятельства привели их туда, где они сейчас находятся. Вместе с этим независимость от детей и социальные гарантии делают их старость менее уязвимой.

Другая группа престарелых, живущих самостоятельно в своих квартирах, определили приоритетным наличие супруга или супруги, пенсионное обеспечение, медицинское обслуживание. Вместе с тем они допускают возможность нахождения в спецдоме, тогда как к возможности проживания с детьми относятся осторожно, мотивируя это тем, что они не хотят быть обузой для своих детей.

Престарелые, живущие самостоятельно, указывают, что одиночество самое страшное испытание для них. Невозможность жить с детьми из-за их отсутствия или по каким-то другим причинам делает их старость тяжелым испытанием. Отсутствие внимания, заботы, общения с такими же как они пожилыми людьми предопределяет их однозначный выбор - приоритет отдается блоку социальных критериев.

Обобщенный анализ результатов опроса группы пожилых людей показывает, что социальные гарантии для них являются приоритетными, тогда как родственные гарантии отходят на второе место.

Результаты опроса второй группы респондентов показали – на первое место люди среднего возраста ставят наличие детей, так как считают, что дети – это обеспеченная старость. В частности высказывания были такими: «Вкладывая в ребенка свои силы, время и деньги, я получу обратно все это в старости». На втором месте стоит наличие супруга или супруги, далее - достойное пенсионное обеспечение, качественное медицинское обеспечение и на последнем месте - возможность проживания в спецдоме.

Таким образом, люди среднего возраста на первое место ставят родственные гарантии, а затем только социальные.

По результатам полученного опроса, основываясь на среднеарифметических данных (табл. 2), были построены графики изменения значимых жизненных аспектов в зависимости от возраста респондентов, представленные ниже.

Таблица 2

Возрастная группа	Оцениваемые критерии, (баллов)				
	Родственные гарантии		Социальные гарантии		
	Наличие детей	Наличие супруга (супруги)	Медицинское обеспечение	Возможность нахождения в спец.доме	Пенсионное обеспечение
Пожилые люди	5	7	9	10	9
Люди среднего возраста	10	8	7	6	8

Анализ представленных графиков позволяет выявить изменение мнения респондентов к предложенным критериям в зависимости от возраста. Назовем первую область (закрашена желтым цветом) - область родственных гарантий, вторую (закрашена синим цветом) - область социальных гарантий.

Наглядно видно, что площадь области социальных гарантий намного превышает область родственных гарантий. Это является результатом того, что, во-первых, область социальных гарантий представлена большим по сравнению с областью родственных гарантий количеством оценочных критериев, а так же тем, что с возрастом взгляды респондентов на различные критерии меняются почти диаметрально.

Мы попытались сравнить полученные результаты с мнением респондентов аналогичных возрастных групп проживающих за рубежом в частности в Голландии. Для опроса западных респондентов (14 человек) мы воспользовались услугами интернета. Результаты были такими: на первое место опрошенные всех возрастных групп ставили защищенность со стороны государства, сюда же они включали материальное благополучие и медицинское обслуживание. Комментарии приходили такие: «Я всю жизнь работал и знаю, что государство меня не оставит, будет обо мне заботиться. У меня есть медицинское обслуживание, материальное благополучие дает возможность путешествовать. Я терпимо отношусь к своему возрасту, но главное – это моя независимость». И только на втором месте они обозначали наличие супруга (супруги), детей.

Так почему же у нас в стране люди среднего возраста, задумываясь о старости, не верят в государство, в те социальные гарантии, которые они должны от него получать, почему свою опору в старости они видят только в родственных узах? Но проходит время и они, становясь пожилыми, начинают понимать, что дети выросли у них свои семьи, свои заботы и проблемы и требовать от них постоянной заботы и внимания просто не реально. И тогда мы начинаем вспоминать о государстве, о том, что и пенсии у нас маленькие и медицинские страховки, дающие право на полноценное обеспечение, не всем по карману и не плохо было бы иметь специальные дома различного типа для престарелых. В которых имеющие супруга могли бы жить вместе, одинокие совместно с такими же, как они. И не просто находиться в этих домах, а жить полноценной жизнью занимаясь различными видами деятельности, путешествуя, передавая свой опыт и знания молодым.

Исправить сложившееся положение дел можно, приняв специальную государственную программу по поддержке старости, привлекая к ее осуществлению как государственный, так и частный капитал. Необходимо изменить общественное мнение, более открыто освещая эту тему. Доказать каждому гражданину, что блок государственных гарантий более прогрессивный, более надежный чем родственные узы, а самое главное даст каждому из нас в старости - независимость.

Г.Ю. Беляева, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Т.С. Савочкина

## СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИИ ТВЕРСКИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРОГРАММЫ PISA

В современном школьном образовании одной из актуальных проблем, вокруг которой объединены усилия более пятидесяти стран мира, является разработка системы мониторинга и оценки его качества. Для решения данной проблемы зарубежными исследователями разработаны и регулярно, начиная с 1995 года, проводятся международные исследования, наиболее известные из которых IAEP-II, TIMSS, TIMSS-R, SITES, CIVIC, PISA, PIRLS. В каждой из названных программ оцениваются учебные достижения и уровни компетенций школьников разных возрастов в какой-либо предметной области (математики, естественнонаучных предметов, граждановедения и чтения).

Российские школы впервые присоединилась к участию в этих международных исследовательских программах в 1995 г. и за последние 14 лет приняла участие в десяти из них: IAEP-II; TIMSS-95, R 99; SITES; CIVIC-99; CIVIC-2000; PISA-2000, 2003, 2006; PIRLS-2000.

В анализе и интерпретации полученных данных принимали участие известные российские психологи и педагоги, такие как Г.А. Цукерман, А.Г. Каспржак, Т.М. Ковалева, И.А. Зимняя. Полученные данные неоднократно обсуждались как на страницах периодических изданий («Вопросы психологии», «Психологическая наука и образование», «Вестник МАРО»), так и становились предметом обсуждения в структурах Министерства науки и образования РФ, Федеральном агентстве по образованию и др.

Подобное пристальное внимание к названным исследовательским программам и их результатам, в первую очередь, объясняется тем, что в сравнении с выборками зарубежных школьников российские ученики показывали невысокие результаты. Так, по данным Центра оценки качества образования ИСМО РАО, в 2003 году в компетентности чтения Россия заняла 32-34 место среди 40 стран-участниц, 20-30 место в компетентности естествознания. В целом динамика к 2006г. отказалась отрицательной (соответственно в 2006 году из 57 стран-участниц Россия в компетентности чтения заняла 37-40 место, в компетентности математики 32-36 место, в компетентности естествознания 33-38 место).

По прогнозам ЮНЕСКО, к 2010г. российское школьное образование в мировом рейтинге может оказаться на 64 месте.

В этой связи актуальным является проведение исследования уровня компетенций на выборке тверских школьников 8 классов, обучающихся по разным образовательным программам, с помощью инструментария Международного исследования PISA – 2006 и проведение сравнительного анализа относительно общероссийских и зарубежных показателей (известно, что в этом исследовании принимали участие 46 регионов РФ; Тверская область не была в них представлена).

Несколько слов, характеризующих данную исследовательскую программу. Исследование PISA (Programme for International Student Assessment) осуществляется Организацией Экономического Сотрудничества и Развития ОЭСР (OECD – Organization for Economic Cooperation and Development). Исследование PISA проводится трехлетними циклами. Начиная с 2000 года, 2003 году завершился второй цикл программы, в 2006 году завершился третий цикл программы.

Основной целью исследования PISA является оценка образовательных достижений учащихся 15-летнего возраста. Ключевой вопрос исследования – «Обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие общее обязательное образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в обществе?». Исследование направлено не на определение уровня освоения школьных программ, а на оценку способности учащихся применять полученные в школе знания и умения в жизненных ситуациях. В этом отражаются современные тенденции в оценке учебных достижений.

Целью нашего исследования стало определение уровней сформированности ключевых компетенций (чтение, естествознание, математика) для выявления образовательной программы, наиболее эффективно их формирующую. Для реализации поставленной цели были выбраны две школы г.Твери (МОУ №17, гимназия №8), в которых реализуются образовательные программы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, дидактическая система Л.В. Занкова, «Школа XXI века» Виноградова.

Исследование проводилось в 8 классах, ученики которых в начальной школе обучались по названным программам. Общее количество испытуемых составило 72 человека.

В качестве стимульного материала были выбраны три задачи и программы PISA – 2006 соответствующие трем ключевым компетенциям: «Граффити» (чтение), «Одежда» (естествознание), «Скорость гоночной машины» (математика). Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Число учеников, решивших задания теста PISA (%)

Программа обучения	Число испытуемых	Возраст испытуемых (лет)	Задачи									
			«Граффити»				«Одежда»		«Скорость гоночной машины»			
			Вопросы				Вопросы		Вопросы			
			№1	№2	№3	№4	№1	№2	№1	№2	№3	№4
Школа XXI века (автор Виноградов)	22	13-14	96	14	82	73	55	82	86	96	96	64
Общероссийский показатель			78	33	67	52	36	76	69	77	66	18
Трудность заданий по международной 1000-балльной шкале			421	542	471	581	567	399	492	403	413	465
Уровень компетентности			II	III	II	III	II	I	II	I	I	II

При сравнении можно сделать вывод о том, что полученные результаты тверских школьников отличаются от общероссийских показателей, т. е. первые находятся на более высоком уровне.

Если же сравнивать результаты тверских школьников с зарубежными показателями, то можно увидеть, что в заданиях низких уровней показатели приблизительно одинаковые, но в заданиях более сложных наблюдаются различия в пользу зарубежных школьников.

Из таблицы так же видно, что тверские школьники легче справляются с вопросами низких уровней компетенции, при решении же вопросов уровней более высоких - испытывают затруднения.

Аналогично было проведено исследование обучающимися по образовательным программам Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

Полученные данные будут обсуждаться в докладе.

О.В. Беляева, студентка II курса

Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Н.В. Копылова

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗРОСЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Подростковый этап — период наиболее серьезных изменений во временной перспективе.

Подростковый возраст имеет особое значение, так как является переходным от детства к взрослости. Поэтому чем больше выражена разница в ролевом поведении, труде, правах и обязанностях взрослого и ребенка, тем эмоционально насыщенной становится переходный возраст, и тем более явно проступают негативные черты подросткового кризиса. Это тревожность, раздражительность, агрессивность, бесцельный бунт, стремление к самостоятельности, не подкрепляемой соответствующими физическими и психическими возможностями.

Явления подросткового кризиса неизбежны, поскольку попытки личности интегрировать новые сексуальные импульсы приводят к внутренним переворотам.

Причина неустойчивости поведения подростка - отсутствие ясности. Он не уверен в том, правильно ли поступает, поскольку находится в незнакомом окружении.

В подростковом возрасте индивид выходит на качественно новую социальную позицию, в это время формируется его сознательное отношение к себе как к члену общества.

В подростковый период происходит расширение жизненного пространства ребенка как в географическом смысле (интерес к путешествиям и т. п.), так и в смысле расширения социального окружения (больше количество групп, куда включен подросток, появление у него интереса к литературе, политике, экономике и т. д.). Но самая существенная трансформация жизненного пространства происходит во временном измерении. Впервые появляется будущее как психологическая детерминанта личности.

Подростковый возраст необходимо рассматривать не как отдельно взятый этап, а в динамике развития, поскольку без знания закономерностей развития ребенка в онтогенезе, противоречий, составляющих силу этого развития, невозможно выявить психические особенности подростка, а тем самым выработать психологические рекомендации по его воспитанию.

Главное для подростка не просто приобретение качеств, характеризующих взрослого человека, а раскрытие этих качеств через активность, задающую его новую социальную позицию и признаваемую обществом.

Важным признаком, характеризующим самосознание подростка, считается так называемое чувство взрослости.

Осознания себя, своего «Я» в системе широкого спектра социальных отношений, выражаясь в форме самоутверждения, примерки себя к окружающему миру, что определяет содержание мыслей, желаний и поступков 10—15-летнего ребенка.

Вхождение подростков во взрослую жизнь происходит на уровне освоения весьма узкой сферы социально-экономических отношений, что деформирует и обедняет потребность быть взрослым. Появляется феномен лжевзрослости. В то же время в обществе растет психологический барьер, по одну сторону которого стоят подростки, по другую — взрослое сообщество.

В результате объективного появления названного барьера возникают и углубляются критические точки в отношениях подростков, приводящие к различным срывам в их психике и поведении.

Девиантное поведение детей и подростков является одной из форм присущего всему миру, социальному бытию и каждому человеку свойства отклоняться от оси своего существования развития. Причина, этого отклонения лежит в особенностях взаимосвязи и взаимодействия человека с окружающим миром, социальной средой и самим собой, оно является результатом конкретного стечения необходимых и случайных обстоятельств рождения и социализации человека.

Большое влияние оказывает социальная среда на формирование социальной направленности девиантного поведения. Решающим фактором нормальной социализации детей и подростков были и остаются обучение и воспитание.

Социальная среда является многофакторным образованием. Притязание на социальное признание является важной потребностью подросткового возраста, определяющей успешность его развития и воспитания.

Социальная среда "диктует" личности подростка свой набор норм существования; личность же старается следовать (или не следовать) этим нормам и правилам. Притязания на признание подростка его ближайшим окружением становятся либо позитивным, либо негативным достижением социального и психологического развития ребенка, организующим его либо активно-агрессивную, либо пассивную, либо позитивно-альтруистическую позицию к окружающим и самому себе.

Исходя из этого факта надо девиантное поведение не игнорировать и тем более не стремиться к уничтожению его любой формы проявления, а изучать.

Технологией регуляции девиантного поведения подростка может служить психолого-педагогическое сопровождение успеха субъектов образования.

Условиями регуляции и превентивности девиантного поведения подростка могут также служить: опора на положительные качества подростка, формирование мотиваций достижения, развитие у подростков способности к оценке своей перспективы (перспективы своего развития), способности к оценке самого себя, интеллектуальной способности и способности к ее оценке, формирование будущих жизненных устремлений подростка, связанных прежде всего с профессиональной ориентацией, выбором и освоением будущей профессии, с реализацией потребности в самоутверждении.

О.В. Бойцова, студентка III курса

Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Н.В. Копылова

## СТРЕСС И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

В современном мире стресс стал неотъемлемой частью человеческого бытия. Невероятное количество катастроф, проявлений психического и физического насилия, потеря родных в результате террористических актов, несчастных случаев, убийств, самоубийств безжалостно вошли как в жизнь взрослых людей, так и в хрупкий мир

детства. В отечественной и зарубежной психологии проблема стресса занимает одно из ведущих мест.

По оценкам многочисленных экспертов в настоящее время значительная часть населения страдает психическими расстройствами, вызванными острым или хроническим стрессом. Он приобретает масштабы эпидемии и представляет собой основную социальную проблему современного общества [1].

Термин «стресс» заимствован из техники и первоначально возник в физиологии. В современной научной психологической литературе термин «стресс» используется, по крайней мере, в трех значениях. Во-первых, понятие стресс может определяться как любые внешние стимулы или события, которые вызывают у человека напряжение или возбуждение. Во-вторых, стресс может относиться к субъективной реакции и в этом значении он отражает внутреннее психическое состояние напряжения и возбуждения; это состояние интерпретируется как эмоции, оборонительные реакции и процессы преодоления, происходящие в самом человеке. В-третьих, стресс может быть физической реакцией организма на предъявляемое требование или вредное воздействие [2].

Наряду с термином «психологический стресс» используется и термин «эмоциональный стресс». Г.Н. Кассиль, М.Н. Русалова, Л.А. Китаев-Смык и некоторые другие исследователи под эмоциональным стрессом понимают широкий круг изменений психических и поведенческих проявлений, сопровождающихся выраженными неспецифическими изменениями биохимических, электрофизиологических показателей и другими реакциями [3].

Существует множество моделей и теорий стресса. К числу основных относят генетически-конституциональную, психодинамическую, междисциплинарную, системную, интегративную теории, а также модели Х.Г. Вольфа, Д. Меканика, модель предрасположенности к стрессу, теорию конфликтов и поведенческих реакций на социально-психологический стимул. Однако основой всех послужила теория стресса Г. Селье, предложенная в 1936 году, в которой стресс рассматривается с позиции физиологической реакции на физические, химические и органические факторы. Обобщение результатов исследований позволило Г. Селье обосновать существование трех стадий процесса, названного им общим адаптационным синдромом: стадия тревоги, стадия резистентности (сопротивления), стадия истощения [4].

Психологический стресс может оказывать положительное и отрицательное воздействие на личность человека. Доминирующее отношение к стрессу подразумевает отрицательное его действие, проявляющееся в появлении депрессивных состояний у человека, ощущения бессмысленности, безнадежности, головных болей, психических расстройств, различных соматических заболеваний. Однако психологический стресс может оказывать и положительное влияние, выступая стимулом развития личности, и иметь положительные последствия для достижений личности на основе каких-либо дефектов, для физического функционирования, а также для психосоциального развития и гениальности [2].

Существует множество методов и направлений борьбы со стрессом и его профилактики. Особое значение придается аутогенной тренировке, различным методам релаксации, дыхательной гимнастике, физическим упражнениям, психотерапии и физиотерапевтическим мероприятиям. Среди методов профилактики стресса большую роль играет здоровый образ жизни, который укрепляет и совершенствует резервные возможности организма, выступая как бы защитой против неблагоприятных факторов, приводящих к стрессу [4].

Было проведено практическое исследование на выявление уровня стрессоустойчивости. В нем принимали участие студенты ТвГУ третьего курса биологического факультета, а также факультета психологии и социальной работы

возраста 19-21 год. В ходе исследования использовались «Тест самооценки стрессоустойчивости», направленный на определение уровня стресса, и «Бостонский тест на стрессоустойчивость (анализ стиля жизни)», также направленный на определение уровня стрессоустойчивости. По результатам исследования на обоих факультетах были получены по обеим методикам одинаковые оценки: «удовлетворительно» (в большей степени) и «плохо». Интересно, что высоких оценок никто из студентов не получил, что свидетельствует о достаточно большой подверженности стрессу. Таким образом, было выявлено, что разницы в уровне стрессоустойчивости между студентами разных факультетов не существует. Следовательно, выбор факультета никак не влияет на личность и ее развитие в плане устойчивости к стрессу. Возможно, большее влияние оказывает возраст, пол, индивидуальные особенности человека и другие факторы. Но эта проблема в работе не рассматривалась.

Обнаружено достаточное количество неточностей и неясных вопросов в психологии стресса, поэтому проблема психологического стресса требует дальнейшего изучения [1].

#### Литература:

1. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. - М.: ПЕР СЭ, 2006. - 528 с.
2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы. - М.: Институт психологии РАН, 1995. - 128 с.
3. Исаев Д.Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей. - СПб.: Речь, 2005. - 400 с.
4. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. - СПб.: Питер, 2006.-256 с.
5. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. - М.: Медгиз, 1960. - 255 с.

А.М. Вековешникова, студентка II курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Л.Ж. Караванова

### ДЕТСКАЯ ОДАРЕННОСТЬ: ПОНЯТИЕ И ЗНАЧЕНИЕ

Кого можно считать одаренным? На этот счет существует целый ряд теоретически обоснованных мнений, ведется множество споров. Исторически первым психологическим определением одаренности было строго количественное, основанное на показателях коэффициента интеллекта (IQ) и включающее верхний процент возрастной выборки (1-2 %). Талантливыми детьми считались также те, кто проявлял очень яркие, выдающиеся достижения в том или ином виде деятельности [3]. Современные концепции уже не рассматривают одаренность как раз и навсегда заданную природой и неизменную характеристику ребенка, предопределяющую его развитие. Напротив, признается тесная связь ее возрастных проявлений и динамики с влияниями окружения (в том числе и обучения), а одаренность понимается как динамическая характеристика индивида, отражающая одновременно и итог развития, и основу для его продолжения [4]. По мнению Барбары Кларк, одаренные - это такие дети, «которые показывают или могут показывать высокий уровень выполнения чего-либо в какой-то из сфер деятельности и которые, в силу своего продвинутого и ускоренного развития, нуждаются в обучении, отличном от обычно принятого в школе» [3].

Внешне, одаренные дети - это обычные люди, нуждающиеся в удовлетворении биологических и социальных потребностей. Разглядеть их среди остальных, подчас

бывает сверхсложной задачей, подвластной лишь специалистам. Именно они обладают знаниями о том, что у каждой поры детства преобладают свои особые достоинства, а так же о необходимости тщательной диагностики и помощи ребенку в самореализации и развитии. Наиболее пристального внимания педагоги и психологи удостоивают факт возникающих в отдельные периоды детства, иногда чрезвычайных возможностей развития психики в тех или иных направлениях, а затем такие возможности постепенно или резко ослабевают. С продвижением по «возрастной лестнице» происходит не только обогащение, развитие психических свойств, но и ограничение, а то и утрата некоторых возможностей пройденных периодов. И каждый последующий детский возраст отличает своя, не свойственная ни предыдущим, ни последующим возрастам, готовность, расположенность к развитию определенных сторон психики. Таким образом, основной сложностью в работе с талантливыми детьми является своевременное выявление основного направления одаренности и подбор методики ее развития.

В современной «рабочей концепции одаренности» [2], разработанной отечественными психологами в 1998 году, где одаренный ребенок понимается как ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями или имеет внутренние предпосылки для таких достижений в том или ином виде деятельности, выделено 6 основных видов одаренности:

1 интеллектуальный. Ребенок обладает весьма значительными, глубокими знаниями, часто умеет самостоятельно их получать, читая сложную литературу, точно и глубоко анализируют полученный материал. Высокий интеллект, развитый ум позволяют философски осмысливать и усваивать различные знания;

2 академический. Ребенок предьявляет особые способности именно к обучению, умеет блестяще усваивать, то есть учиться. Особенности познавательной сферы - мышления, памяти, внимания, некоторые особенности мотивации таковы, что делают учение для одаренных достаточно легким, а в ряде случаев приятным. Именно из этих учащихся получают впоследствии замечательные профессионалы, настоящие мастера своего дела;

3 художественный. Одаренность проявляется в высоких достижениях в художественной деятельности - в музыке, танце, живописи, скульптуре, в сценической деятельности. У некоторых детей обнаруживается целый «веер» различных, художественных способностей - ребенок и поет, и танцует, да еще и превосходно рисует, однако есть творческие личности лишь с одной ярко выраженной способностью такого рода;

4 творческий. Ребенок демонстрирует нестандартность мышления, особый, часто непохожий на другие взгляд на мир. У данного вида одаренности много различных вариантов: есть ребята, проявляющие незаурядные творческие возможности буквально в любой деятельности, за которую они берутся, но бывают дети, у которых такое нестандартное видение проявляется достаточно ярко лишь в одной сфере;

5 лидерский или социальный. Ребенок показывает организаторские способности, основанием к которым является достаточно высокий уровень интеллекта, хорошо развитая интуиция, понимание чувств и потребностей других людей, способность к сопереживанию, яркое чувство юмора. Одаренный строит с людьми конструктивные отношения, руководит ими;

6 психомоторный или спортивный. Ребенок демонстрирует выдающиеся спортивные достижения. Может превосходно учиться при наличии соответствующей мотивации [1].

Трудно найти индивидуальный подход и обеспечить полноценное обучение, отвечающее запросам талантливого воспитанника. Важно не забывать и про создание благоприятной атмосферы для социализации и всестороннего, а не однонаправленного развития личности ребенка.

Феномен детской одаренности поистине сложен и многогранен. Данной проблеме уделяется множество сил и времени для нахождения более удачных методов, способ и нестандартных подходов к развитию талантливых детей. Ведь от этого зависит не только здоровье и судьба самого ребенка, а так же грядущая судьба страны, возможно даже человечества, в целом.

Литература:

1. Краткое руководство для учителей по работе с одаренными учащимися. - М., 1997. с. 30-39
2. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников - М., 2000. с. 304-309
3. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей - М., 2004. с. 28-30
4. Щебланова Е.И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики - М., 2004. с. 45

М.В. Велижанина, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент О.В. Нагиева

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОСОЗНАНИЯ СЕМЬИ ПОДРОСТКАМИ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Проблема девиантного и антисоциального поведения детей и подростков в российском обществе представлена достаточно остро. С каждым годом увеличивается доля несовершеннолетних среди лиц, совершающих противоправные поступки. Появление у школьников девиантного поведения часто связывают с их попаданием в дурные компании. Это мнение отчасти подтверждается и данными психологии, выделяющей в качестве ведущей деятельности подросткового периода развитие общение со сверстниками (Т.В. Драгунова, Д.Б. Эльконин). В старшем подростковом возрасте склонность к девиантному поведению уже может проявляться в виде относительно устойчивого личностного качества.

Мы считаем, что у детей и подростков с нормосообразным поведением имеется не просто отсутствие девиантности, а просоциальность, как самостоятельный психологический феномен, по смыслу обратный девиантности. Просоциальность столь же активна, как девиантность, и тоже является, начиная с определенного онтогенетического этапа, устойчивым личностным качеством.

Учитывая данные многочисленных исследований о том, какую роль играет семья в развитии личности, а также опираясь на результаты исследований особенностей семейных отношений у подростков, совершивших правонарушения (Л.С. Алексеева, В.Н. Кудрявцев, М.И. Лисина, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, Э.Г. Эйдемиллер и др.), мы, в качестве такого стержневого фактора, выделили особенности понимания подростками своей семьи и семейных отношений.

Действительно, именно семья является той средой, в которой ребенок, уже в первые месяцы и годы жизни, оказывается вовлеченным в практику регулируемых определенными нормами и правилами взаимоотношений. Именно в семье ребенок получает первые вербально и действенно объективированные оценки своих действий и поступков и, таким образом, на основании возникающей обратной связи, усваивает эти нормы и правила. Наконец, в семье ребенок наблюдает взаимоотношения взрослых ее членов, как между собой, так и с другими людьми.

С нашей точки зрения, осознание семьи происходит у ребенка в неразрывной связи с образом идеальной семьи, транслированным ему взрослыми. На разных онтогенетических этапах соотношение образа идеальной семьи и осознания своей

семьи различно. Оно, как мы предполагаем, также различно у детей и подростков с просоциальным и девиантным поведением.

Таким образом, *целью* нашего исследования является выявление особенностей осознания семьи у подростков с девиантным поведением и сравнение их с особенностями осознания семьи у подростков с просоциальным поведением и определение взаимосвязей в осознании своей и идеальной семьи в исследуемых выборках.

Для достижения поставленной цели решались следующие *задачи*:

- 1) осуществить психодиагностику особенностей осознания семьи у подростков с девиантным и просоциальным поведением;
- 2) выявить особенности реально существующих семейных отношений у подростков с просоциальным и девиантным поведением;
- 3) осуществить анализ различий в осознании семьи подростками с разной социальной направленностью;
- 4) выявить взаимосвязи между параметрами осознания своей собственной и идеальной семьи в исследуемых выборках;
- 5) интерпретировать полученные результаты.

*Предмет* нашего исследования: осознание семьи у старших подростков с девиантным и просоциальным поведением.

В качестве *объекта исследования* выступило 25 подростков, находящихся под контролем управления по делам несовершеннолетних (при отделении милиции Центрального р-на г. Твери) за незначительные правонарушения и преступления, а также за тяжелые правонарушения, совершенные до наступления возраста уголовной ответственности. Эти подростки живут дома с родителями и учатся в школе; 25 подростков, ученики средней общеобразовательной школы без проявлений девиантного поведения. Возраст испытуемых от 14 до 16 лет. Общий объем выборки составил 50 человек.

*Гипотезой исследования* является специфика осознания семьи при становлении просоциального или девиантного поведения заключается в особенностях соотношения образа идеальной семьи и осознания своей собственной семьи.

Для комплексного решения поставленных задач применялись *методы*: проективный и опросный методы, качественный и количественный анализ; методы математической обработки – описательная статистика, методы анализа различий (t-критерий Стьюдента), корреляционный анализ (критерий Спирмена) с применением программы SPSS 13.0.

Были использованы следующие *методики*:

- «Методика склонности к отклоняющемуся поведению» (СОП) (А.Н. Орел), предназначенная для измерения готовности (склонности) подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения.

Методика была применена нами с целью выявления из общего числа всех подростков, находящихся под контролем управления по делам несовершеннолетних (при отделении милиции Центрального р-на г. Твери) за правонарушения и преступления, подростков с проявлениями девиантного поведения, а также из числа учеников общеобразовательной школы подростков без проявлений девиантного поведения;

- проективная методика «Два дома» в адаптации Е.Е. Кравцовой, которая позволила выявить показатели осознания подростками своей семьи в настоящем, прошлом и будущем, а также представление о своей семье, как об идеальной (образ идеальной семьи);

- методика ADOR «Подростки о родителях» (Л.И. Вассерман, И.А. Горьковая, Е.Е. Роминицына) для изучения установки, поведения и методов воспитания родителей так, как видят их дети в подростковом возрасте.

Эта методика дает дифференцированные, детальные показатели реального положения дел в семье подростков, воспринимаемого ими самими;

- сокращенный вариант методики «Незаконченные предложения», которая применялась с целью определения показателя активности и позитивности отношения к своей родительской семье и к перспективе будущей собственной семьи.

В качестве показателя осознания семьи мы использовали результаты модифицированной проективной методики «Два дома». Мы фиксировали, с кем именно «поселил» себя респондент: с обоими родителями, с одним из них, без родителей, но с другими родственниками, с домашними животными, в одиночестве.

Мы различаем такие феномены, как осознание своей семьи в актуальный момент, ее образ в прошлом (несущий на себе черты идеализации), образ в будущем (проблемный и амбивалентный для подростков, так как они находятся в возрасте, когда естественно осознавать неизбежность будущего отрыва от родительских корней) и, наконец, образ своей семьи, как идеальной. Выяснилось, что этот последний по-разному взаимосвязан с первыми тремя у девиантных и просоциальных школьников. При этом существующий в обществе образ идеальной семьи выступал в качестве мерки, точки отсчета, с которой мы сопоставляли особенности осознания семьи и ее образа, проецированного в прошлое или будущее.

На уровне представлений подростков о своей семье в настоящее время и в прошлом (7 лет назад) у нормативных школьников выявлено большее соответствие образа собственной семьи имеющемуся в общественном сознании образу идеальной семьи, по сравнению со стоящими на учете в милиции. Это выражается в том, что просоциальные подростки значимо чаще имеют образ своей семьи, включающий обоих родителей, живущих под одним кровом, вместе со своим ребенком.

В то же время девиантные подростки имеют в достоверно большем количестве случаев более близкое к общественному идеалу семьи представление о своей будущей семье (через 7 лет), чем обычные школьники.

И так, характер представлений о своей семье, как идеальной («моя семья, какой она могла бы быть в идеале») у стоящих на учете в милиции и просоциальных подростков значимо не различаются.

При корреляционном анализе данных выяснилось, что, если образ своей семьи, как идеальной, у просоциальных подростков закономерно взаимосвязан как с осознанием семьи в настоящий момент, так и с ее образом в прошлом и будущем, то у девиантных подростков намечается только одна слабая взаимосвязь (на уровне тенденции) между образом своей семьи через семь лет и образом своей семьи в идеале (некая идеализация своей будущей семьи). Между самими же образами своей семьи как идеальной у девиантных и просоциальных школьников существенных различий не оказалось. Иными словами, образ своей семьи, как идеальной, у просоциальных подростков поддержан представлениями о своей реальной семье в настоящем, прошлом и будущем, а у девиантных подростков он как бы повисает в воздухе, не поддерживается реальным опытом собственных семейных отношений.

На уровне реальных отношений с отцом и матерью, диагностируемых шкалами и факторами методики «ADOR», тоже были выявлены различия. Они, в основном, сводились к тому, что у родителей девиантных подростков достоверно более низким оказался уровень позитивного интереса к ребенку. Кроме того, была зафиксирована их повышенная автономность и непоследовательность в процессе воспитания. Выявились также и различия по факторам высокой критичности отца и недостаточной близости с матерью у девиантных, по сравнению с просоциальными школьниками.

Таким образом, по результатам методики «Незаконченные предложения» выявились различия, говорящие о более конструктивном и активном девиантных подростков к собственным страхам и опасениям. Кроме того, на уровне тенденций выявились различия, говорящие о более активном и позитивном отношении

просоциальных школьников к своей родительской семье и к собственной будущей отцовской (материнской) роли. С другой стороны, девиантные подростки, как оказалось, активнее и позитивнее относятся к своей гипотетической будущей жене (мужу), а также опережают просоциальных школьников в плане конструктивности своих надежд.

Изучение соотношения особенностей осознания ребенком своей семьи с образом идеальной семьи поможет, с одной стороны, получить новые знания о таком аспекте развития личности, как становление просоциальности или девиантности и, с другой, определить подходы к разработке психологически обоснованных коррекционных и развивающих программ для детей и подростков с девиантным поведением и из групп риска.

Мы выделили в качестве ключевого фактора становления просоциального/ девиантного поведения у подростков, характер осознания ими своей семьи и соотношение этого осознания с образом идеальной семьи, существующим в обществе и культуре. Заканчивая ее, мы можем сказать, что опосредующим это соотношение звеном является осознание своей семьи, как идеальной. Результаты нашего исследования убедительно это демонстрируют.

Проведенное исследование позволило нам сделать следующие выводы:

1. Особенности осознания семьи являются важным фактором становления в онтогенезе девиантного поведения. Специфика осознания семьи заключается в особенностях соотношения образа идеальной семьи и осознания своей собственной семьи.

2. У детей разного возраста можно выделить особенности: а) осознания семьи, б) образа своей семьи как идеальной (в идеале) и в) образа идеальной семьи. У подростков собственная семья и идеальная семья разделяются и существуют параллельно.

3. Если образ своей семьи как идеальной соотносим с образом идеальной семьи, то формируется поведение просоциального типа; если же образ своей семьи в идеале не соотносим с образом идеальной семьи (резко отличается от него), то формируется поведение девиантного типа.

4. Между показателями осознания своей семьи у подростков с девиантным и просоциальным поведением существуют качественные различия.

5. Особенности осознания своей семьи у «просоциальных» школьников на момент исследования ближе к существующему в обществе образу идеальной семьи, чем у «девиантных». Это выражается в том, что образ своей семьи у правопослушных школьников чаще, чем у девиантных, включает обоих родителей, живущих под одним кровом вместе со своим ребенком.

6. У «просоциальных» подростков особенности осознания своей семьи на момент 7 лет назад, «когда я был маленьким», качественно ближе к существующему в обществе образу идеальной семьи, чем у «девиантных». У «девиантных» подростков особенности осознания своей семьи в будущем, через 7 лет, «когда я буду взрослым», ближе к существующему в обществе образу идеальной семьи, чем у «просоциальных».

7. Представления о своей семье, как идеальной, у «девиантных» и «просоциальных» подростков значимо не различаются.

8. Отношения с родителями у «девиантных» и «просоциальных» подростков качественно различны. У родителей экспериментальной группы в восприятии их детей оказался более низким уровень позитивного интереса к ребенку, повышенная автономность и непоследовательность в процессе воспитания. Осознание «девиантными» подростками отношения к ним родителей, особенно отцов, отличается недифференцированностью и генерализованностью.

9. У «девиантных» подростков выявилось более конструктивное и активное отношение к собственным страхам и опасениям, чем у «просоциальных». Они активнее

и позитивнее относятся к своей гипотетической будущей жене, а также опережают «просоциальных» школьников в плане конструктивности своих надежд.

В ходе нашей работы нами было проведено лонгитюдное исследование, которое продолжалось в течение двух лет. За первый год мы рассмотрели теоретические основы по изучаемой проблеме и сформировали программу дальнейшего эмпирического исследования. За второй год нашего исследования мы реализовали нашу программу эмпирического сбора данных и его анализа и подвели итоги проделанной работы. Общее время работы над эмпирической частью нашего исследования составило десять месяцев.

Важную значимость в исследовании подростков с девиантным поведением имеет не столько теоретическое исследование данной проблемы, и даже не выявление подростков с девиантным поведением, сколько именно своевременная работа с девиантами и их особенностями взаимоотношений внутри семьи.

Поскольку с проявлениями девиаций сталкиваются в основном работники образовательных учреждений, то нам представляется целесообразным разработать рекомендации и программу по работе с девиантами именно для педагогов, школьных психологов и социальных работников.

Основная цель работы с девиантами в образовательном учреждении таких специалистов как педагоги, психологи и социальные работники – восстановление нормального психолого-социального статуса подростков с девиантным поведением, их адекватной самореализации за счет проработки психологических трудностей и проблем: мотивационных, когнитивных и аффективных.

Общая организация работы со старшими подростками с первичным девиантным поведением должна соответствовать определенным принципам, которые способствуют профилактике и коррекции девиантных форм поведенческих проявлений.

Разработка, применение и анализ эффективности такой коррекционной программы является приоритетным направлением работы для нас.

#### Литература:

1. Алексеева Л.С. Зависимость отклоняющегося поведения школьников от типа неблагополучной семьи // Предупреждение педагогической запущенности и правонарушений школьников. - М., 1979.
2. Божович Е.Д. Психологические особенности развития личности подростка. – М.: Знание, 1990.
3. Велижанина М.В. Психологические особенности осознания семьи старшими подростками с девиантным поведением // Психология, образование, социальная работа: актуальные и приоритетные направления исследований: Материалы ежегодной научно-практической конференции студентов и аспирантов факультета психологии и социальной работы. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2008.
4. Горьковская И.А. Влияние семьи на формирование деликвентности у подростков // Психологический журнал, 1994, № 2.
5. Колесник Н.Т. Влияние особенностей семейного воспитания на социальную адаптированность детей: автореф. дис. канд. пед. наук, - М., 1999.
6. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. – СПб.: Питер, 2006.
7. Семенова З.К. Смысложизненные ориентации подростков. М.: Социс, 2003.
8. Спиваковская А.С. Обоснование психологической коррекции неадекватных родительских позиций. // Семья и формирование личности /Под ред. А.А. Бодалева, М., 1981.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ТРЕВОЖНОСТИ

Среди негативных переживаний человека тревожность занимает особое место. Глобальные задачи, выдвигаемые в ходе общественного развития, эмоциональные и физические перегрузки, обострение социальных проблем приводят к повышению значимости стрессового фактора в человеческой жизни. Тем самым тревожность выдвигается на одно из важнейших мест среди переменных, обуславливающих развитие и существование личности. В этом и заключается актуальность исследования проблемы тревожности в наше время. Тревожность - индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают [3]. Часто она приводит к снижению работоспособности, продуктивности деятельности, к трудностям в общении. Человек с повышенной тревожностью впоследствии может столкнуться с различными соматическими заболеваниями [2].

В психологической науке имеется значительное количество работ, посвященных различным аспектам анализа проблемы тревожности. Согласно данным отечественных (В.М. Астапов, Л.И. Божович, А.И. Захаров, Б.М. Кочубей, В.Р. Кисловская, И.А. Мусина, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан, А.С. Славина, Ю.Л. Ханин и др.) и зарубежных исследователей (З. Фрейд, А. Фрейд, И.Г. Сарасон, Г.С. Салливан, К. Хорни, Дж. Тейлор, Ч.Д. Спилбергер и др.), в современном обществе наметилась устойчивая тенденция к возрастанию количества тревожных людей.

Существует множество подходов к пониманию понятия тревожности, а также к ее классификации. Некоторые ученые считают, что тревожность – это ситуативное явление, которое выражается в переживаниях, а некоторые – что это личностная характеристика – свойство человека. Следует разграничивать понятия тревожности, тревоги и страха – многие считают их синонимичными понятиями, хотя это совсем не так [2].

Существуют различные классификации тревожности. Выделяют:

- ситуативную и личностную тревожность (Кэттелл);
- общую и частную;
- адекватную и неадекватную (Л.И. Божович);
- объективную, невротическую и моральную (З. Фрейд) [2].

Особое внимание уделяется уровням тревожности. Нужно постоянно следить, на каком уровне находится тревожность, т.к. на первых уровнях она не несет угрозы, а уже на последних может приводить к различным психическим осложнениям и поэтому нуждается в коррекции [1].

Появление тревожности обуславливается различными причинами, большинство из которых зарождаются еще в детстве. Поэтому важно проводить различные мероприятия по профилактике и коррекции тревожности еще в детстве [4].

В настоящее время существует очень мало исследований проблемы тревожности у взрослых людей, а особенно в зависимости от их гендерных различий. Большинство исследований и работ посвящается детской тревожности. Поэтому нами было проведено исследование именно на данную тему.

В исследовании принимали участие студенты от 20 до 25 лет мужского и женского пола. Респондентам были предложены два теста на выявление уровня тревожности: «Методика самооценки уровня тревожности» Спилбергера и Ханина, а также «Методика измерения уровня тревожности» Тейлора. В результате данного исследования было выявлено: у женского пола тревожность низкого уровня не

обнаружены ни у одного человека – 0%, в то время как у представителей мужского пола тревожность данного уровня встречается у 40% выборки. Показатели среднего уровня тревожности совпадают: средний уровень встречается у 55% мужчин и у 55 % женщин. Высокий уровень тревожности присущ только 0,5% мужчин (одному человеку) и 45% женщин.

Отсюда следует, что уровень тревожности зависит от гендерных различий. Сравнивая результаты, полученные по двум методикам, можно судить о том, что женщины в большей степени склонны к тревожности как ситуативной, так и личностной, чем мужчины; чаще испытывают это состояние, больше переживают в различных ситуациях без видимых на то причин. Можно сделать вывод, что практически нет женщин, у которых бы отсутствовала тревожность. Отсюда следует еще один вывод: склонность к тревожности может зависеть от внешних обстоятельств, неблагоприятных условий и т.д., а может зависеть от принадлежности к определенному полу. Поэтому, возможно, в настоящее время целесообразно разрабатывать различные методики, приемы, способы преодоления тревожности, специальные «кризисные центры» для женщин, с учетом их психики.

Проблема тревожности не достаточно полно изучена в настоящее время. Поэтому исследование этой проблемы достаточно актуально в наше время.

#### Литература:

1. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л. Наука, 1998.
2. Немов Р.С. Общие основы психологии: в 3 кн. – кн. 1. М., 2003.
3. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности.// Ж «Психологическая наука и образование», 1998, № 2.
4. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: Гуманит. Центр ВЛАДОС, 1998.

М.А. Глаголева, студентка II курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Л.Ж. Караванова

## ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ – ВАЖНЫЙ ЭТАП В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

Подростковый возраст – очень важный период между детством и взрослостью. Согласно взглядам Л.С. Выготского, подростковый возраст – это самый неустойчивый и изменчивый период, и при неблагоприятных условиях «имеет тенденцию несколько сокращаться, составляя часто едва приметную полосу между окончанием полового созревания и наступлением окончательной зрелости» [2]. Так же Л.С. Выготский выделил в этом возрасте «чувство взрослости», как центральное новообразование. В это время подросток перенимает поведение и привычки взрослых и использует их в своей повседневной жизни. Он претендует на равноправие в отношениях со старшими и идет на конфликты, отстаивая свою позицию.

В концепции Д.Б. Эльконина подростковый возраст связан с новообразованиями, которые возникают из ведущей деятельности предшествующего периода. Учебная деятельность производит «поворот» от направленности на мир к направленности на самого себя. Деятельность общения чрезвычайно важна для формирования личности в полном смысле этого слова. В этой деятельности формируется самосознание. Основное новообразование этого возраста - социальное сознание, перенесенное внутрь [3].

Л.И. Божович также отмечала, что к началу переходного возраста в общем психическом развитии появляются новые, более широкие интересы, личные увлечения и стремление занять более самостоятельную, более «взрослую» позицию в жизни [1].

Однако в переходном возрасте еще нет возможностей (ни внутренних, ни внешних), чтобы занять эту позицию. Характеризуя подростковый возраст, Л.И. Божович писала: «В течение этого периода ломаются и перестраиваются все прежние отношения ребенка к миру и к самому себе... и развиваются процессы самосознания и самоопределения, приводящие, в конечном счете, к той жизненной позиции, с которой школьник начинает свою самостоятельную жизнь» [1, с. 23].

В этот период стремительно формируется личность, совершенствуется интеллект. Детская доверчивость и открытость сменяется скрытностью, повышенной требовательностью к окружающим. Этот возраст характеризуется сильной эмоциональной неустойчивостью. Подросток становится более ранимым и обидчивым.

Личностное развитие подростка характеризуется двумя основными потребностями: потребности в самоутверждении – деятельности – в результате чего происходит резкое развитие воли, способности пускать свои силы в нужное дело для достижения личных целей, а другая важная потребность в общении со стороны сверстников, так как ведущая деятельность в этом возрасте – интимно-личностная. Эти потребности и образуют основные черты психического развития подростка. Основной из главных черт является его личностная нестабильность. В этот период в личности подростка сосуществуют противоположные потребности и черты.

Немалую роль в формировании личности подростка оказывает референтная группа – значимая для него, чьи взгляды он принимает. Она является большим авторитетом в глазах ребенка, чем сами родители, и влияет на его поведение и взаимоотношения с окружающими. Подросток будет прислушиваться к мнениям членов данной группы и будет пытаться утвердиться в ней.

В подростковом возрасте происходит дальнейшее активное развитие личности, и вне социума она развиваться не может. Становление личности есть ее социализация.

Таким образом, многое из того, что подросток как личность приобретает в данный период, остается с ним на всю жизнь и во многом определяет его будущую судьбу.

#### Литература:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968.
2. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6-ти т. - М., 1982, т. 4.
3. Обухова Л.Ф. Детская психология. Теории, факты, проблемы. - М.: Тривола, 1995.

А.А. Золотёноква, студентка II курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент И.М. Филинова

### ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ И КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Подростковый период выделяется не во всех обществах, а лишь в тех, которые достигли высокого уровня цивилизации. Индустриальное развитие приводит к тому, что требуется все более продолжительное время для общественного и профессионального обучения детей, их социализации за счет рамок подросткового возраста.

В литературе он описан под разными названиями: подростковый, переходный, пубертальный, пубертатный, отрочество, подростничество, негативная фаза возраста полового созревания, возраст второй перерезки пуповины. Разные названия отражают разные стороны происходящих в жизни подростка перемен.

Отрочеством обозначается подростковый и ранний юношеский возраст, когда ребенок переходит из мира детства во взрослый мир. Этому периоду в жизни человека

придается особое значение, так как он является социально и индивидуально значимым. Для социального сообщества – это включение новой генерации людей, определяющих будущее развитие. Для индивида в отрочестве определяется жизненный путь, жизненный сценарий, личностное развитие, профессиональная ориентация и психологическое здоровье человека. Не следует думать, что все это решается именно и только в подростковом возрасте. Вся предыдущая история развития человека, его отношения с другими людьми, успехи и неудачи в школе, его психическое здоровье являются условиями прохождения подросткового возраста, одного из самых сложных в человеческой жизни. Для одних подростков этот период пройдет плавно, без потрясений, для других – драматично и трудно. Почему подростковый период - столь значим и сложен для человеческого развития, постараемся разобраться.

Подростковый возраст отмечается как биологическими, так и социальными изменениями, обуславливающими психологические перестройки. Биологическим критерием перехода от детства к отрочеству является достижение половой зрелости, связанное с созреванием репродуктивных функций; появляется половое влечение (часто неосознанное) и связанные с ним переживания, влечения мысли; происходит интенсивный рост тела, совершенствуется мускульный аппарат; нервная система еще не всегда способна выдерживать сильные и длительное воздействие и под их влиянием часто переходит в состояние торможения или возбуждения. Социальным критерием перехода считается достижение социальной зрелости, определение которой зависит от конкретной культуры. Большинство западных культур определяет социальную зрелость как возможность юноши или девушки самостоятельно решать свою судьбу – выбор профессии, места учебы, работы, решение о браке без согласия с родителями.

На протяжении истории человечества процесс взросления удлиняется по мере роста требований, предъявляемых к члену социума, и с учетом возможностей общества нести дополнительные затраты на длительное содержание и обучение подрастающего поколения.

Юношеский возраст выделился исторически недавно, а универсальным феноменом, охватывающим и мальчиков и девочек, все слои общества стал только с конца XIX в., с развитием индустриализации и урбанизации. Период юности составляет часть развернутого переходного этапа от детства к взрослости, точнее, от подросткового возраста к самостоятельной взрослой жизни.

Юность - всего лишь начало взрослой жизни. Ощущение того, что вся жизнь впереди, дает возможность пробовать, ошибаться и искать с легкой душой. Здесь детство остается в прошлом. Все психические функции в основном сформированы и началась стабилизация личности, рамки отдельных возрастов носят все более условный характер. Кризис 17 лет - рубеж привычной школьной и новой взрослой жизни.

В подростковом и юношеском возрасте усиливается независимость детей от взрослых людей. Подростки гораздо менее, чем младшие школьники податливы внешнему воздействию со стороны родителей и учителей. В период отрочества повышается внимание ребёнка к самому себе, к своей внешности, к самопознанию, самовоспитанию. В ходе психического развития ребенка происходит не только усвоение разнообразных действий и формирование психических процессов и качеств, необходимых для их выполнения. Ребенок постепенно овладевает свойственными человеку формами поведения в обществе и, главное, теми внутренними чертами, которые отличают человека как члена общества и определяют его поступки.

Ребенку предстоит овладеть способностью рефлексировать на все привходящие обстоятельства и свои цели. Мотивы его поведения, как правило, не осознаны и не выстроены в систему по степени значимости. Внутренний мир ребенка лишь начинает приобретать определенность и устойчивость. И хотя образование этого внутреннего мира происходит под решающим влиянием взрослых, они не могут непосредственно

вложить в ребенка свое отношение к людям, к вещам, передать ему свои способы поведения.

В основе интеллектуальной деятельности детей подросткового и юношеского возраста лежат конкретные мыслительные операции анализа и синтеза, классификации обобщения, аналогий, сравнения, подведение под понятие, установления причинно-следственных связей и т.п. Хотя мышление и не исчерпывается логикой, тем не менее, оно оперирует логическими категориями, связями и отношениями. Для выполнения логических действий подростки и юноши должны уметь отличать существенные от несущественных свойств предметов и явлений, выявлять признаки необходимые и достаточные, выбирать основания для сравнения или классификации, владеть логико-функциональными отношениями разного типа. Перечисленные логические операции смыкаются с учебной деятельностью, в процессе которой необходимо использовать классификацию, аналогию, обобщение, нахождение числовых закономерностей и пространственные умения.

Интенсивно формируются нравственные понятия, представления, убеждения, принципы. Зачастую у них формируются система своих собственных требований и норм, не совпадающих с требованиями взрослых.

Переходный критический период завершается возникновением особого личностного образования, которое можно обозначить термином «самоопределение», оно характеризуется осознанием себя в качестве члена общества и своего назначения в жизни. При переходе от подросткового к юношескому возрасту резко меняется направленность личности, в центре интересов и планов юноши находится проблема выбора профессии и дальнейшего жизненного пути.

Зная особенности и нормы психофизиологического и когнитивного развития в подростковом и юношеском периоде, клиническому психологу проще выявить на ранних стадиях различные патологические состояния и аномалии развития, помочь справиться с трудностями адаптации и самореализации, которые могут быть связаны с состояниями здоровья подрастающего поколения. Психологическая диагностика, экспертиза, реабилитация и коррекция являются необходимыми составляющими комплексных мер профилактики и преодоления не только различных заболеваний, но и состояний дезадаптации.

Ю.А. Коряпина, студентка II курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент И.М. Филинова

## ОСОБЕННОСТИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В СРЕДНЕМ ДЕТСТВЕ

Дошкольный возраст – это этап психического развития детей, охватывающий период от 3 до 6-7 лет. В его рамках выделяют три периода:

1. Младший дошкольный возраст – от 3 до 4 лет;
2. Средний дошкольный возраст – от 4 до 5 лет;
3. Старший дошкольный возраст – от 5 до 7 лет.

Дошкольное детство – большой и ответственный период психического развития ребенка. Как показывают современные исследования, на протяжении дошкольного периода у ребенка не только интенсивно развиваются все психические функции, формируются сложные виды деятельности, происходит закладка общего фундамента познавательных способностей, но и формируются иерархическая структура мотивов и потребностей, общая и дифференцированная самооценка, элементы волевой регуляции поведения. Активно усваиваются нравственные формы поведения. Нарушения любого из звеньев или механизмов психологической структуры развития дошкольников может решающим образом сказаться на всем дальнейшем ходе развития ребенка.

К важным особенностям психосоциального развития в среднем детстве можно отнести то обстоятельство, что многие неблагоприятные характеристики ребенка носят латентный, скрытый характер. С одной стороны многие нежелательные проявления оказываются проходящими, временными и постепенно, по мере взросления, ребенок теряет их, а с другой стороны – именно к концу дошкольного возраста у ребенка складываются устойчивые особенности личностного реагирования, происходит выстраивание иерархии мотивов и ценностей. Ведущая деятельность – игра, характер которой меняется вместе с развитием ребенка.

Психосоциальное развитие личности детей дошкольного возраста включает две стороны:

- ребёнок начинает понимать окружающий мир, осознавать своё место в нём;
- развиваются чувства и воля, что обеспечивает действие мотивов поведения.

В дошкольном возрасте интенсивно развивается игра, речь, что способствует формированию словесно-логического мышления и формирует возможность оценки собственных действий и поведения.

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

К особенностям эмоционального развития можно отнести освоение социальных формы выражения чувств; формирование эмоционального предвосхищения, осознанности, обобщенности, разумности, произвольности и внеситуативности чувств; формирование высших чувств – нравственных, интеллектуальных, эстетических.

Дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием способности к запоминанию и воспроизведению. Память дошкольника в основном носит произвольный характер. Запоминание и припоминание происходят независимо от его воли и сознания.

В дошкольном детстве ребенку приходится разрешать все более сложные и разнообразные задачи, требующие выделения и использования связей и отношений между предметами, явлениями, действиями. Развивающееся мышление дает детям возможность предусматривать заранее результаты своих действий, планировать их.

В старшем дошкольном возрасте дети начинают указывать в качестве причин явлений не только сразу бросающиеся в глаза особенности предметов, но и их постоянные свойства. К концу дошкольного возраста у детей развивается умение решать довольно сложные задачи, требующие понимания некоторых механических, физических и других связей и отношений, умения использовать знания об этих связях и отношениях в новых условиях. Расширение круга задач, доступных мышлению ребенка, связано с усвоением им все новых и новых психосоциальных знаний.

Развитие речи идет в нескольких направлениях: совершенствуется ее практическое употребление в общении с другими людьми, вместе с тем речь становится основой перестройки психических процессов, орудием мышления. На протяжении дошкольного возраста продолжает расти словарный состав речи. По сравнению с ранним детством словарь дошкольника увеличивается в 3 раза. Ребенок параллельно овладевает умением сочетать слова в предложения по законам грамматики. В дошкольном детстве начинает развиваться объяснительная речь.

Функция общения является первой, но не единственной, которую выполняет речь. Эгоцентрическая речь превращается во внутреннюю речь и сохраняет свою планирующую функцию, т.е. является промежуточным звеном между внешней и внутренней речью ребенка

Таким образом, дошкольное детство – большой и ответственный период психического развития ребенка, этап первоначального фактического складывания личности. Нарушения любого из звеньев или механизмов психологической структуры

развития дошкольников может решающим образом сказаться на всем дальнейшем ходе развития ребенка.

О.А. Митрофанова, студентка II курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент И.М. Филинова

## О КОГНИТИВНОМ РАЗВИТИИ В ПЕРИОД МЛАДЕНЧЕСТВА

Клиническому психологу очень важно знать этапы, особенности, сложности, возможные проблемы, возникающие в период младенчества, так как именно в этот период происходит закладка, формирование основных свойств и качеств будущей личности. Работа клинического психолога связана с консультационной деятельностью с целью выявления причин тех отклонений, которые возникли в течение первого года жизни ребенка.

Развитие в период младенчества происходит в физическом, психическом и социальном плане, проходя за короткое время колоссальный путь от беспомощного новорожденного с малым набором врождённых реакций до активного младенца, способного смотреть, слушать, действовать, привлекать внимание, радоваться появлению близких.

Запланированное нами исследование ставит целью изучение особенностей когнитивного развития в младенческом возрасте. Для достижения поставленной цели нами решались следующие задачи:

- научно-теоретический обзор и анализ исследований отечественных и зарубежных учёных по данной проблеме;

- описание основных этапов и изменений, характеризующих когнитивное развитие;

- выделение условий, обеспечивающих успешное когнитивное развитие в младенчестве.

Таким образом, предметом исследования является процесс когнитивного развития.

Актуальность выбранной темы обусловлена ситуацией, когда родителям необходимо помочь младенцу в первые дни и месяцы жизни, обеспечив гармоничное физическое, психическое и социальное развитие.

Родившись и оправившись от потрясений, связанных с рождением, ребёнок начинает жить в заданных условиях и развиваться в соответствии с врождённым потенциалом и с создаваемыми условиями. Жизнь младенца целиком зависит от взрослого. Именно благодаря взрослому, ребенок имеет возможность видеть большее количество предметов, дотрагиваясь до них. От взрослого исходят основные слуховые и осязательные впечатления.

Благодаря возможностям познания мира, которые дает общение, его можно считать мостом из младенчества в последующие периоды жизни, ключевым аспектом когнитивного развития.

И.С. Молодцова, студентка III курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Т.С. Савочкина

## ОРГАНИЗАЦИЯ ВРЕМЕНИ ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

Время в психологии рассматривается как важнейший компонент ориентирования человека в мире. Это один из важных, но крайне мало используемых резервов

психической организации личности, ее самореализации в социуме. Временной фактор – неотъемлемый элемент целостного психического облика личности, оказывающий существенное влияние на ее развитие и становление в онтогенезе, на развитие и регуляцию самосознания. Изучением вопросов, касающихся психологического времени, занимались такие ученые, как К. Левин, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, Д.Г. Элькин, Б.И. Цуканов, А.С. Дмитриев, В.Я. Ляудис и многие другие.

Проблема организации времени жизни является очень актуальной в настоящее время. Человек должен уметь определять, в какой последовательности осуществлять те или иные дела, решать жизненные задачи, чему посвятить больше времени и жизненных сил. Способность управлять своим временем закладывается во время обучения. В процессе формирования учебной деятельности студентов появляется такое новообразование как организация времени жизни (ОВЖ). Данное понятие было введено В.Я. Ляудис в связи с необходимостью изучения реальных форм активности личности в отношении к ее жизненному пути. Согласно В.Я. Ляудис, ОВЖ – это создание личностных сценариев своей жизнедеятельности для последовательных временных периодов и контроль за их осуществлением; одновременно ОВЖ – особая подструктура самосознания, развивающаяся в результате преодоления личностью противоречий между вероятными целями, обусловленными прошлым и реализуемыми актуальным планом жизнедеятельности, и целями желаемыми, а также противоречий между целями внешними и внутренними.

ОВЖ имеет три уровня своего развития. Высокий уровень характеризуется выполнением всех действий с учетом организации всей полноты целей и задач жизнедеятельности в неограниченной временной перспективе; средний – планированием лишь самых важных целей, связанных с учебной и профессиональной деятельностью, и, наконец, низкий – ситуативностью, импульсивностью поведения. Как показали исследования В.Я. Ляудис для достижения высокого уровня ОВЖ необходимо его целенаправленное формирование, для чего требуются усилия профессорско-профессионального состава в рамках учебного процесса.

В более поздних исследованиях западных психологов (Ф. Зимбардо) выделено понятие временной перспективы, куда входит пять аспектов: негативное прошлое, положительное прошлое, гедонистическое настоящее, фаталистическое настоящее и будущее.

Поскольку выявлено, что целенаправленного формирования ОВЖ в процессе учебной деятельности не происходит, оно формируется стихийно. Целью нашего исследования стало выявление влияния таких факторов как пол, возраст, особенности образования, отношение к временной перспективе на уровень ОВЖ в условиях стихийного формирования.

Объект исследования: студенты факультета психологии и социальной работы (35 студентов III курса), математического (12 студентов III курса) и физико-технического (23 студента II курса) факультетов. Предмет исследования: ОВЖ и временная перспектива студентов. В качестве **гипотезы** было выдвинуто предположение о том, что на сформированность ОВЖ влияют пол, возраст, особенности, отношение к временной перспективе.

Согласно данным, полученным в ходе исследования ОВЖ стихийно формируется в процессе учения в вузе, но не последовательно, не достигает уровня самоорганизации всей системы жизнедеятельности. Тем не менее студенты III курса показывают более высокий уровень сформированности ОВЖ, чем II, но связи ОВЖ с возрастом выявлено не было.

В ходе исследования было выявлено, что люди с высоким уровнем ОВЖ имеют более высокие показатели по шкалам «будущее» и «позитивное прошлое» (таблица 1.). Согласно ключу опросника временной перспективы личности Ф.Зимбардо для этих

студентов характерно высокая добросовестность, позитивная самооценка, умеренная внутренняя согласованность, высокая эмпатийность. Выявлена более высокая оценка по шкале «негативное прошлое», что может выражаться в вербальной агрессии и подозрительности. Студенты с низким уровнем ОВЖ имеют высокие показатели по шкале «гедонистическое настоящее». Они характеризуются импульсивностью, склонностью к риску и эмпатией. Были выявлены более высокие баллы в сравнении со средним и высоким уровнем по шкале «фаталистическое настоящее», что также говорит о высокой импульсивности. Агрессия проявляется через подозрительность и обиду.

Таблица 1. (в баллах)

ОВЖ	Шкалы				
	негативное прошлое	гедонистическое настоящее	Будущее	фаталистическое настоящее	Позитивное прошлое
Высокий	2,56	3,39	3,75	2,45	3,81
Средний	2,50	3,25	3,26	2,45	3,31
Низкий	2,30	3,53	2,93	2,98	3,16

Также исследование показало, что девушки имеют более высокие чем юноши показатели по всем шкалам, но разница не существенна и составляет в среднем 0,08 балла (таблица 2).

Таблица 2. (в баллах)

		Шкалы				
		негативное прошлое	гедонистическое настоящее	Будущее	фаталистическое настоящее	Позитивное прошлое
Девушки	II курс	2,26	3,33	2,98	2,70	3,07
	III курс	2,70	3,38	3,35	2,57	3,58
	Всего	2,48	3,36	3,17	2,64	3,33
Юноши	II курс	2,35	3,27	2,96	2,39	3,07
	III курс	2,42	3,43	3,27	2,55	3,44
	Всего	2,38	3,35	3,12	2,47	3,26

Для выявления успеваемости нами была использована статья Фридмана «Формирование учебной деятельности». Студенты с высокими показателями ОВЖ имеют более высокую успеваемость, не имеют задолженностей, в то время как студенты с худшей успеваемостью имеют низкий уровень ОВЖ.

Таким образом, становление ОВЖ в условиях стихийного обучения происходит непоследовательно, эпизодически. ОВЖ – особое средство выявления и актуализации неосознаваемых установок, целей деятельности. Сформированность этого компонента влияет на успешную ориентацию во времени, успешное выполнение деятельности.

С.М. Оганисян, Я.Р. Чивчян, студентки V курса  
 Научный руководитель – старший преподаватель Н.В. Борисова

## НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ АБОРТОВ

Жизнь человека начинается не с рождения, а с момента зачатия, когда встречаются две клетки – женская (содержащая 23 хромосома) и мужская (также содержащая 23 хромосома). В этот момент образуется первая клетка – зигота – и это не просто клетка – это генетический материал, она является неповторимой личностью и содержит всю информацию о человеке: его пол, рост, цвет волос, черты лица, строение всех белков, группу крови, способности.

Через *несколько дней* после зачатия у ребенка формируется дыхательная, нервная и пищеварительная системы, внутренние органы. После *18 дней* приходит в действие его собственная система кровообращения. Начиная с *4 недели*, он уже может радоваться, пугаться, слышать звуки. В *6 недель* у маленького человечка формируются руки, ноги, глаза, нос, уши, можно даже снимать энцефалограмму мозга, он делает первые движения, хотя весит 30 граммов. В *8 недель* ребенок сосет пальчик и держит положенный ему на ладошку предмет, он чувствует боль и отдергивает ручку, если ее уколоть. В *10 – 11 недель* ребенок еще так мал, что мог бы стоять на мизинце своего отца, но у него уже можно снять отпечаток пальцев, он двигает глазками и язычком. Если подсластить околоплодные воды, он будет чаще глотать их, и совсем перестанет это делать, если они вдруг станут горькими. К *12 неделям*, когда по нашему законодательству разрешается аборт, все органы и системы ребенка окончательно формируются и остается только их развитие. Малыш, четко реагирует на свет, тепло, шум, он поворачивает головкой, сжимает кулачки, гримасничает. Он засыпает и просыпается вместе с матерью. Если на него направить яркий свет, он беззащитно закрывает свое лицо ручками... Но самое главное, что с первых секунд жизни у ребёнка есть душа.

**Аборт**... это слово режет слух, об этом не говорят, не пишут, в средствах массовой информации это слово практически не встречается, но в специальных заведениях, только в России, ежедневно убивают десятки тысяч беззащитных детей.

Вот, что происходит во время различных видов аборта:

1. *Миниаборт* или вакуумный аборт производят на самом маленьком сроке беременности не более 20 дней, когда ребёнок не достиг ещё месячного возраста. Через шейку матки в её полость вводится трубка, наружный конец которой присоединяется к очень мощному вакуумному насосу. Включается мотор и пузырёк, в котором растёт маленький человек, разрывается и втягивается в трубу подобно мусору с домашнего ковра. Последствия такого аборта могут быть очень трагичными для женщины.

2. *Классический* или традиционный аборт делают на сроке беременности от 6 до 12 недель. Технология этого аборта такова. В матку вводится нож, похожий на петлю с очень острым краем и вслепую разрывается плодный пузырь, младенец расчленяется и частями тельце ребёнка извлекают наружу – ножки, туловище, внутренние органы, ручки, головка. Плаценту отслаивается от стенки матки. В обязанности медсестры входит проверить, все ли части были извлечены. Так как это очень больно, часто – эта операция делается под общим наркозом. После такой операции на матке остаются рубцы, которые не исчезают со временем. Иногда может остаться какая-то часть тела ребёнка, в этом случае приходится операцию повторно.

3. *Аборт при беременности от 12 до 20 недель*. Технология та же, что при традиционном аборте, но тельце младенца уже такое большое, что его не возможно расчленишь. Тогда в матку вводятся большие хирургические щипцы, похожие на кусачки или ножницы, тело живого ребёнка разрезается и крупными частями извлекается из матки. Это расчленение живого плода происходит безо всякого обезболивания, и длится до тех пор, пока все части тельца не будут удалены. Так как головка ребёнка уже большая её невозможно просто удалить без вскрытия черепа. Прокалывают голову и выпускают мозг, после чего она складывается и удаляется. Иногда косточки раздавленной головы ребёнка или торчащие рёбра ранят шейку матки.

4. *Солевой аборт*. Такой путь избирается после 16 недель (4 месяцев беременности), когда достаточное количество жидкости скапливается в мешках с водами плода. Используется концентрированный раствор поваренной соли. Живот прокалывается длиной, толстой иглой в мешок плода, шприцом отсасываются околоплодные воды, а вместо них вводится солевой раствор. Ребёнок вдыхает и глотает соль, получая от её переизбытка отравление. Наружный слой кожи сжигается коррозионным эффектом соли. Для нежной кожицы малыша это то же самое, что вас погрузить в ванну с раствором соляной кислоты, которая медленно, в течение часа будет сжигать кожу. Ребёнок, ужасно страдая, медленно умирает. Проходит около суток, и начинаются роды мёртвым ребёнком. Иногда он рождается живым и постепенно умирает без медицинской помощи.

5. *Искусственные роды* – этот вид аборта избирается на сроке беременности до 22 недель. Искусственные роды вызываются сильнодействующими препаратами, вызывающие очень грубые судорожные сокращения матки, при этом ребёнок сильно травмируется, в родах немалое число женщин во время такого способа погибает.

6. *Малое кесарево сечение* (гистеротомия) – этот способ избавления от младенца уже уголовно наказуем, так как ребёнок рождается живым. Производится горизонтальный разрез живота и вскрывается матка и плодные оболочки. Недоношенный отсечённый от пуповины ребёнок живым извлекается из тёплой матки и оставляется умирать на холоде (а после, возможно, выброшен в печь).

Выбор, который совершает беременная женщина, – это выбор между жизнью и смертью. Ниже приведены слова заведующего кафедрой эмбриологии Биологического факультета МГУ, профессора, доктора биологических наук В. Голиченкова и его коллеги-профессора той же кафедры, доктора биологических наук Д. Попова:

«С точки зрения современной биологии (генетики и эмбриологии) жизнь человека как биологического индивидуума начинается с момента слияния ядер мужской и женской половых клеток и образования единого ядра, содержащего неповторимый генетический материал. На всем протяжении внутриутробного развития новый человеческий организм не может считаться частью тела матери. Его нельзя уподобить органу или части органа материнского организма. Поэтому очевидно, что аборт на любом сроке беременности является намеренным прекращением жизни человека как биологического индивидуума».

Аборт имеет целый букет негативных и разрушительных последствий. В результате аборта очень сильно травмируется весь организм женщины. Практически он переживает шок. Происходит обратная реакция, потому что все органы двигались сначала в одном ритме, потом в другом. После аборта, как мы уже с вами говорили, на матке остаются рубцы, которые не исчезают со временем, повреждается шейка матки, могут быть кровотечения и воспаление яичников и брюшной полости, что может привести к заражению крови. Также может нарушиться обмен веществ и кровообращения. Во время операции часто протыкают матку. Следующая беременность может протекать с осложнениями, она может закончиться выкидышем или недоношенной беременностью. Самый печальный конец – это бесплодие. Сейчас обнаружена связь между раком молочной железы и абортом.

Наряду с физическими осложнениями возникают также и психологические. Аборт также приносит и эмоциональные проблемы – депрессию, чувство вины, расстройства сна, страх, ненависть к себе и к тому человеку, от которого был сделан аборт, а также к тем людям, которые принимали в этом участие.

В проблеме абортов есть еще один аспект. Существуют так называемые «прикормленные» медицинские центры. Если они видят женщину, у которой вероятность врожденных уродств у новорожденного больше, чем у остальных женщин более молодого репродуктивного возраста, то одну–двух в день направляют на искусственное прерывание беременности. Это не аборт, это преждевременные роды.

Им вводят в шейку матки специальный гель с простагландином, чем вызывают излитие околоплодных вод и выкидыш, или стимулируют преждевременные роды внутривенно. Материал этот тщательно сохраняется – даже околоплодные воды, даже если материал действительно с патологией. Потому что для омоложения организма и, скажем, улучшения потенции у пожилых мужчин это подходит. Из этих материалов производятся фетальные препараты. Применение таких препаратов стоит очень больших денег. Это целая сеть: материал извлекается, замораживается и передается по назначению — сейчас ведь много всякого рода предприятий, специализирующихся, скажем, на эмбриональной косметике.

Членами студенческого научного общества факультета психологии и социальной работы ТвГУ была разработана программа «Студенты против абортов», и проведено исследование. Школьники и студенты разных возрастов прослушали лекцию и посмотрели документальный фильм «Безмолвный крик» и «Не убивай», посвященные данной теме. Исследование выявило низкую осведомленность современной молодежи о различных аспектах аборта и внутриутробного развития вообще, а также о негативных последствиях аборта для женщин. Каждый из них получил достаточно информации, чтобы сделать осознанный выбор и определиться со своей позицией относительно абортов.

После реализации программы был проведен опрос, из которого выяснилось, что подавляющее большинство слушателей изменили свое мнение и были благодарны за то, что они теперь знают факты о том, что такое аборт на самом деле. Вот лишь некоторые из высказываний:

«До этого семинара у меня было свое мнение по поводу абортов. Но я не думала, что это так ужасно!!... На таких маленьких сроках, как 10 - 12 месяцев мы носим в себе маленького человечка. Врачи и сверстники всегда говорили, что на таких сроках ребенка как человека нет... После этой программы я поняла, что ошиблась и больше не допущу такого»

«Моя точка зрения изменилась. Аборт недопустим ни при каких обстоятельствах».

«Впечатления о фильме остались ужасные. Надеюсь, что всех моих знакомых я смогла убедить в обратном, смогла передать тот ужас и те чувства, которые остались у меня после фильма».

«...Ужасно. Но такие фильмы нужно показывать, чтоб каждая женщина знала, что она делает, приходя на аборт... Я с детства знала, что аборт – это грех, убийство ребенка. А сейчас только это укрепилось в сознании».

«Правильная программа. Девушки, молодые люди должны знать, что такое на самом деле аборт».

«Я очень многого не знала. Сейчас я могу со 100% уверенностью сказать: «Я против абортов!» Хочу сказать огромное спасибо тем людям, которые показывают такие фильмы и рассказывают данную информацию. Если бы все люди знали то, что знаю сейчас я ... Я думаю, абортов было бы намного меньше... Я считаю, что психологическая работа очень нужна! От молодых матерей-одиночек часто отворачиваются родные и близкие. Надо организовать как можно больше мест, где ее могут поддержать. Ведь одной очень тяжело и в физическом, и в моральном, и в эмоциональном плане».

Каждый в своей жизни решает сам. Но принимать решение лучше обдуманно, на основе знаний, обладая нужным количеством информации. Тогда можно избежать многих ошибок. Таким образом, представляется целесообразным продолжение изучения проблемы абортов. Планируется дальнейшая работа с аудиториями различных возрастов в рамках представленной программы.

В.Н. Родюшкина, студентка II курса

Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Н.В. Копылова

## СПЕЦИФИКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Ребенок в своем развитии проходит такие возрастные категории, как новорожденность, младенчество, раннее детство, школьное детство, отрочество, юность.

В младенческом возрасте развитие ребенка идет по пути овладения манипулятивной деятельностью, начинается постепенное овладение речью, идет интенсивное развитие лексики ребенка, овладение грамматическим и синтаксическим построением речи.

В раннем детстве происходит интенсивное развитие не только активной и пассивной речи ребенка, активно развивается семантический строй речи.

Дошкольное детство — один из самых важных этапов жизни ребенка: без полноценно прожитого, всесторонне наполненного детства вся его последующая жизнь будет ущербной. В отечественной психологии дошкольным детством принято считать период от 3 до 7 лет. В этот период ребенок проходит путь от осознания себя как «Я сам», как физически самостоятельного индивида к осознанию своей внутренней жизни, своих чувств и переживаний, связанных, с конкретной действительностью.

С точки зрения многих взрослых, ценность дошкольного этапа жизни ребенка состоит лишь в том, чтобы как можно лучше подготовить ребенка к школе, как можно большему успеть его научить, что, безусловно, сужает и обедняет психическое и личностное развитие ребенка. Пришло осознание того факта, что активная развивающая работа с ребенком дошкольного возраста значительно продвигает вперед его умственное и личностное развитие, расширяет его возможности в плане овладения целым рядом знаний и умений, прежде считавшихся недоступными для дошкольников.

Попытки обесценить дошкольный этап в развитии ребенка, свести его к минимуму, «перескочить» через него посредством раннего обучения обязательно обернутся ущербностью и односторонностью психического и личностного развития человека. Каждый возрастной период имеет свою особую ценность, свой потенциал развития, свое значение в обеспечении перехода на следующий возрастной этап.

Только психологически грамотная поддержка развития ребенка обеспечит максимальную реализацию всех имеющихся у него возможностей, позволит избежать многих трудностей и отклонений в ходе его психического и личностного развития.

Пластичная, быстро созревающая нервная система дошкольника требует бережного к себе отношения: создавая новые интенсивные программы развивающей работы с ребенком, необходимо иметь в виду не только то, чего он может достигнуть, но и то, каких физических и нервно-психических затрат ему это будет стоить. Любые попытки сократить дошкольный период жизни как «предварительный», «ненастоящий» нарушают ход индивидуального развития ребенка, не позволяют ему использовать все возможности, которые предоставляет данный возраст для расцвета его психики и личности.

Дошкольный и младший школьный возраст — это период позитивных изменений и преобразований. Тут важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Чем больше позитивных приобретений будет у ребенка, тем легче он справится с предстоящими сложностями подросткового возраста.

Чем позже ребенок «выйдет» из семьи, тем в более жесткую социальную среду он попадет. Общество, весьма снисходительное к дошкольнику, оказывается достаточно жестким по отношению к переступившему школьный порог семилетнему и даже шестилетнему ребенку. Для детей, имеющих небольшой опыт социальных отношений, поступление в школу становится настоящим стрессом.

Начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления ребенка в школу. В младшем школьном возрасте отмечается неравномерность психофизиологического развития у разных детей. Сохраняются и различия в темпах развития мальчиков и девочек: девочки по-прежнему опережают мальчиков. Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается.

Важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития: преобразуются интеллект, личность, социальные отношения. Ведущая роль учебной деятельности в этом процессе не исключает того, что младший школьник активно включен и в другие виды деятельности, в ходе которых совершенствуются и закрепляются новые достижения ребенка.

Основная особенность подросткового периода — резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития. Важным фактором психического развития в подростковом возрасте является общение со сверстниками, выделяемое в качестве ведущей деятельности этого периода.

Отрочество — этап от 10-11 до 13-14 лет. Понятие отрочества объединяет младший и средний подростковый возраст, а также начало старшего подросткового возраста. Основная особенность подросткового периода — резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития. Характерна для этого возраста асинхронность развития. Важным фактором психического развития в подростковом возрасте является общение со сверстниками. Отрочество — время разрушения специфически детских образований, которые могут тормозить дальнейшее развитие. Проявляемое в этот период противопоставление себя взрослым, активное завоевание новой позиции являются продуктивными для формирования самостоятельности личности.

Конкретное содержание юности как возрастного этапа развития человека определяется в первую очередь социальными условиями. Юношеский возраст — определяется как 17-21 год для и 16-20 лет — для девушек. В этом возрасте в основном завершается физическое развитие организма.

Общество ставит перед молодым человеком настоятельную, жизненно важную задачу осуществить именно в этот период профессиональное самоопределение, причем сделать это не только во внутреннем плане в виде мечты, намерения кем-то стать в будущем, а в плане реального выбора.

В юности индивид оказывается ближе к историческому дню, чем когда бы то ни было, он становится «созвучен эпохе». Именно в юности человек конституирует себя как представитель определенного поколения. Юность — уникальный период вхождения человека в мир культуры.

Не смотря на то, что разные авторы определяют различные возрастные рамки периодов развития, это не меняет проблем, появляющихся в возрастных категориях, с которыми развивающаяся личность успешно справляется.

В.М. Рябова, студентка II курса

Научный руководитель — доктор психологических наук, профессор Н.В. Копылова

## ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Формируясь на основе потребностей, интерес в психологическом смысле слова никак не ограничивается предметами, непосредственно связанными с потребностями. Уже у обезьян ярко проявляется любопытство, не подчиненное непосредственно пищевой или какой-либо другой органической потребности. Тяга ко всему новому, тенденция к манипулированию с каждым попавшимся предметом, давшая повод

говорить об ориентировочном, исследовательском импульсе или рефлексе. Это любопытство, способность обратить внимание на новые предметы, вовсе не связанные с удовлетворением потребностей, имеет биологическое значение, являясь существенной предпосылкой для удовлетворения потребностей.

Во все расширяющемся контакте с окружающим миром человек сталкивается с все новыми предметами и сторонами действительности. Когда в силу тех или иных обстоятельств что-либо приобретает некоторую значимость для человека, оно может вызвать у него интерес – специфическую направленность личности.

Формирование интересов в подростковом возрасте, на настоящий момент, является очень актуальной темой в возрастной психологии, поскольку именно этот возраст является переломным, критическим. Тем самым подчеркиваются и трудности личностного развития самих подростков в эти годы, и трудности взрослых, взаимодействующих с ними.

В подростковом возрасте меняется внутренняя позиция самого подростка: совершается поворот от направленности на мир к направленности на себя, формируются все новые ценностные ориентации, подросток по новому начинает относить к себе. Следовательно, меняются его оценки, отношения к семье, и интересы, в общем.

В подростковом возрасте происходит много различных изменений. В частности, начинают качественно меняться и развиваться личностные интересы. Уже в младшем подростковом возрасте наблюдается своеобразный «пик любознательности». У младшего подростка исследовательская активность проявляется в форме задавания вопросов (количество вопросов, их разнообразие и уровень сложности) и выражена сильнее, чем у младших школьников и старших подростков. Любознательность в этом возрасте носит еще достаточно инфантильный характер. Пока это еще не собственно интересы, а создание некоторой основы, которая может позволить в дальнейшем найти область подлинных, имеющих личностный смысл интересов.

В 11-15- летнем возрасте собственности интересов заключается в том, что они «служат» потребности общения со сверстниками: т.е. общие интересы дают повод к общению, определяют его содержание, средства. В большинстве случаев подросток интересуется тем, чем интересуются его друзья. Подростку становится интересным многое из того, чем его друг не увлекался раньше. В ряде случаев может наблюдаться сложный и крайне серьезный по своим последствиям феномен полного отсутствия интересов. Значение интересов в подростковом возрасте чрезвычайно велико: по их содержанию, по анализу того, что увлекает тебя и что оставляет тебя безразличным, во многом можно судить о развитии подростковой личности. Полное и устойчивое отсутствие интересов зачастую объясняется школьным и семейным воспитанием, например отсутствием каких-либо ярких интересов у окружающих подростка взрослых или их чрезмерным желанием развить у него какие-либо интересы. Часто отсутствие интересов отмечается у многих подростков с ярко выраженной тенденцией «отказа от усилия». Они легко поддаются чужому влиянию и готовы пойти за любым, кто покажет им, как можно без особого труда преодолеть скуку и чем-нибудь занять себя. Еще такая вещь впоследствии развивается в позицию «выученной беспомощности» - нежелание что-то делать самому, прикладывать усилие для достижения результата и цели, списывание собственных неудач, что помешали обстоятельства, не хватило сил и подобные отговорки. Хотя знает и маленький ребенок. Что без приложения сил и настойчивости добиться чего-то значимого в жизни практически невозможно.

Спецификой интересов в 10-11-летнем возрасте является то, что они во многом реализуют потребность в общении со сверстниками: общие интересы дают повод, содержание, средства общения. Подросток зачастую интересуется тем, чем увлекаются его друзья или одноклассники, этим определяется характерная для подростков «мода на интересы», когда, например, весь класс или даже всю школу охватывает какое-либо

увлечение. Своеобразной чертой подростковых интересов является безоглядность увлечений, когда они приобретают чрезмерный характер. Примером того выступают фанатов различных спортивных клубов, музыкантов, артистов и т.д. другая крайность – полное отсутствие интересов: подростку становится неинтересным то, что увлекало его раньше, а новые интересы не появляются. Такой подросток либо слоняется без дела, либо смотрит часами телевизор или играет в компьютерные игры, либо стремится в группу сверстников, которые заняты только тем, что праздно «шатаются», не в силах себя чем-либо занять. Эти подростки с ярко выраженной тенденцией к «отказу от усилий» составляют основной контингент всевозможных асоциальных группировок, поэтому они нуждаются в особом внимании, как родителей, так и педагогов.

Таким образом, для развития интересов у подростков необходимо вовлечь его в какую-либо деятельность, актуальную для его возраста. Так же важна поддержка родителей или педагогов, они должны стимулировать их к достижению своих целей.

А.С. Савина, студентка III курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Т.С. Савочкина

### ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЕЙ ОБУЧАЕМОСТИ И РАЗВИВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Существенными факторами, определяющими эффективность подготовки специалистов в вузе, являются обучаемость и развиваемость студентов. Проблема обучаемости и развиваемости, основная для педагогической психологии, хорошо изучена для школьного возраста в работах Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьева, Н.А. Менчинской, З.И. Калмыковой, Н.С. Лейтес, А.Я. Ивановой и др.

Вместе с тем данная проблема остается недостаточно разработанной в контексте психологии высшей школы применительно к студенческому возрасту. Проблема взаимосвязи обучаемости и развиваемости студентов в процессе обучения практически не затрагивается в существующих научных трудах.

В этой контексте целью нашего исследования стало изучение взаимосвязи уровней обучаемости и развиваемости студентов в процессе обучения в вузе. Предмет исследования - уровни обучаемости и развиваемости студентов в процессе обучения. Объект исследования - студенты 3 курса психологического, математического и экономического факультетов ТвГУ в возрасте от 19 до 21 года. Общий объем выборки составил 48 человек.

Гипотеза исследования: между уровнями обучаемости и развиваемости студентов существует взаимосвязь, которая проявляется в высоком уровне интеллектуального развития и высоких показателях по шкалам академических достижений при высокой обучаемости.

В ходе проведения исследования использовались методы теоретического анализа, опроса, констатирующего эксперимента, корреляционного анализа и методики «Интеллектуальная лабильность» (В.Т. Козловой), тест структуры интеллекта TSI Р. Амтхауэра, опросники К. Двек в модификации Т.В. Корниловой, С.Д. Смирнова, М.В. Чумаковой, С.А. Корнилова, Е.В. Новотоцкой-Власовой, содержащие следующие шкалы: «принятие имплицитной теории наращиваемого интеллекта», «принятие имплицитной теории обогащаемой личности», «принятие целей обучение», «самооценка обучения».

*Анализ полученных результатов.* Данные по тесту структуры интеллекта Р. Амтхауэра показывают: уровень интеллекта студентов математического факультета - 102,7; психологического – 105,1; экономического – 116,8.

Выявлена определенная специфика успешности решения отдельных субтестов студентами различных факультетов: так, студенты экономического факультета показывают лучшие результаты по всем субтестам, кроме «Пространственного воображения». По этому субтесту лучшие результаты принадлежат студентам математического факультета. Студенты-математики также имеют достаточно высокие показатели по субтестам: «Арифметические задачи» и «Числовые ряды». Студенты психологического факультета успешно справляются с вербальными субтестами («Дополнение предложений», «Исключение слова», «Аналогии», «Обобщение»), хуже – с математическими.

Полученные результаты можно объяснить спецификой содержания образования на различных факультетах. Студенты математического факультета, преимущественно изучая точные науки, характеризуются высокими математическими и конструктивными способностями; студенты психологического факультета показывают высокие результаты там, где нужны вербальные способности и ориентация на общественные науки. Студенты экономического факультета имеют самые лучшие результаты как в вербальных субтестах, так и в математических, так как имея гуманитарную направленность, их будущая профессия предполагает хорошие знания и в точных науках. Кроме того большой конкурс на экономический факультет позволяет отбирать студентов с более высокими показателями.

Анализ результатов, полученных с помощью опросников К. Двек, показал, что 93,5% студентов всех факультетов придерживаются представления об интеллекте как изменяемом свойстве, которое «прирастает» и обогащается в процессе обучения. Это означает, что студенты не боятся препятствий, трудностей, так как надеются в ходе их преодоления развить свой интеллект, что для них ценнее конкретного успеха и важнее временной неудачи.

Что касается фактора «принятия имплицитной теории обогащаемой личности», здесь представления студентов оказались различными. Студенты-математики в большей мере, и студенты-экономисты в меньшей считают личность обогащаемым в процессе развития отношений с другими людьми образованием. Студенты психологического факультета придерживаются представления о личности как о неизменной сущности. 54,2% студентов всех 3 факультетов отличается низким принятием целей обучения. Свою включенность в учебную деятельность студенты психологического и экономического факультетов оценивают достаточно низко. Самооценка обучения студентов математического факультета несколько выше, что вероятнее всего связано со сложностью обучения на данном факультете.

Анализ результатов по методике «Интеллектуальная лабильность» показал, что: 51% студентов обладает средним уровнем обучаемости, 24,4% - высоким уровнем и 28,6% - чуть ниже среднего. Более высоким уровнем обучаемости отличаются студенты экономического и психологического факультетов.

Таблица 1

	Успеваемость	Обучаемость	Уровень интеллектуального развития	Принятие имплицитной теории наращиваемого интеллекта	Принятие имплицитной теории обогащаемой личности	Принятие целей обучения	Самооценка обучения
Экономический	3,4,5	Выс.-38,9 Ср.-38,9 Низ.-22,2	Выс.-72,35 Ср.-27,7%	8,05	1,3	0,6	2,2
Психологический	4,5	Выс.-42,9 Ср.-42,9 Низ.-14,2	Выс.-57,2% Ср.-28,5% Низ.-14,3%	7,05	-0,2	0,5	2,05
Математический	3,4	Ср.-55,6 Низ.-44,4	Выс.-33,3% Ср.-66,6%	11,8	6,2	1,5	4,3

Корреляционный анализ показал, что существует значимая взаимосвязь ( $r=0,59$  при  $p<0,01$ ) между уровнем обучаемости и уровнем интеллектуального развития студентов: чем выше уровень интеллектуального развития студентов, тем выше уровень обучаемости.

Выявлена обратная взаимосвязь средней значимости между обучаемостью и принятием имплицитных теорий «наращиваемого интеллекта и обогащаемой личности». Этот факт можно объяснить тем, что студенты с высокой обучаемостью (а значит, чаще всего и высоким уровнем интеллектуального развития) не стремятся повысить свой интеллект, так как понимают, что они выигрывают в сравнении с окружающими. Они обладают мотивацией к достижению, ориентированы на результат, не стремятся преодолевать трудности.

Также выявлена значимая взаимосвязь ( $r=0,55$  при  $p<0,01$ ) между принятием имплицитной теории «наращиваемого интеллекта и принятием имплицитной теории обогащаемой личности». Это можно объяснить тем, что, по мнению К. Двек, одни студенты выбирают цели, ориентированные, прежде всего, на результат: для них самое важное – позитивная оценка и избегание неудач, т.е. они считают, что интеллект – это некоторое фиксированное качество; а личность – неизменная сущность, а другие – на обучение, на овладение мастерством, т.е. они считают, что интеллект – это такое качество, которое можно развивать, увеличивать; а личность – обогащаемое в процессе развития отношений с другими людьми образование.

Отметим еще одну обнаруженную взаимосвязь: выявлена корреляция средней значимости между принятием «имплицитных теорий наращиваемого интеллекта и обогащаемой личности» ( $r=0,415$  и  $r=0,302$  при  $p<0,01$ ) и принятием целей обучения. Это объясняется тем, что студенты, ставят перед собой трудные задачи, стремятся получить ценный опыт и рассматривают деятельность как возможность приобретения новых навыков, что, по сути, и является принятием целей обучения.

Таким образом, наша общая гипотеза подтверждена: между уровнями обучаемости и развиваемости существует взаимосвязь. Особенности этой взаимосвязи нуждаются в дальнейшем изучении.

С.В. Фомина, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Т.С. Савочкина

## ИССЛЕДОВАНИЕ ТИПОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ В СИТУАЦИИ БУЛЛИНГА

В настоящее время психологов и педагогов всего мира волнует вопрос о возникновении в ученических классах особой ситуации взаимодействия учащихся между собой – ситуации буллинга, или школьной травли. Школьный буллинг рассматривается в современном мире как серьезная социально-педагогическая проблема.

В качестве научного понятия под буллингом понимается длительное физическое или психическое насилие со стороны индивида или группы в отношении индивида, не способного защитить себя в данной ситуации (Т.Е. Серова). Это форма жестокого обращения, когда физически или психически сильный индивид или группа таковых получает удовольствие, причиняя боль, насмехаясь, добываясь покорности и уступок, завладевая имуществом более слабого. При этом пострадавшие склонны испытывать стыд и неуверенность в себе, но предпочитают не сообщать об издевательствах.

В зарубежной психологии исследованиям буллинга посвящены работы Ольвеуса, Лейна, Рубин, Клейна, Андреу, Перейра, Де Суза, Ригби, Твемлоу, Бесага и других. В

отечественной психологии до недавнего времени травля вообще не рассматривалась как специфическая ситуация социального взаимодействия. Отдельные ее элементы описывались как «проявления агрессивности», «виктимизация», «низкий социальный статус в группе». Детей, страдающих от травли, иногда называют «изгоями», «аутсайдерами», «козлами отпущения». Д.А. Кутузова обращает внимание на то, что все эти описания пытаются найти причину травли в каких-то внутренне присущих детям личностных особенностях и упускают из вида специфику буллинга как такового – самоутверждение за счет систематического унижения другого. В этом понимании травля представляет собой особую ситуацию взаимодействия, затрагивающую всех, кто в ней присутствует.

В этой связи актуально исследование типов взаимодействия младших школьников в ситуации буллинга. В начале исследования мы предположили, что в ситуации буллинга возникают разные типы взаимодействия между ними в зависимости от различных виктимных ролей.

В исследовании типов взаимодействия в ситуации буллинга были поставлены следующие задачи: 1) выявить ситуацию буллинга; 2) определить социометрический статус младших школьников; 3) классифицировать роли участников буллинга, исходя из их социометрических статусов; 4) выявить типы взаимодействия в ситуации буллинга, изучить и описать их.

Исследование проводилось на базе двух школ г. Твери (МОУ СОШ №29 и коррекционная школа 7 вида); испытуемыми стали 45 девочек и 41 мальчик в возрасте 9-10 лет.

Для подтверждения или опровержения выдвинутой гипотезы, в порядке решения поставленных задач последовательно использовались следующие методы: анкетирования (анкета для учителей и психологов, опросник «Чувство личностной неполноценности» А.И. Захарова), метод наблюдения, метод социометрии (модификация М.Р. Битяновой), стандартизированное интервью, проективные методики «Несуществующее животное», «Незаконченные предложения», «Тест руки». Статистическая обработка полученных данных проводилась с помощью компьютерной программы SPSS.

Вначале выявлялась ситуация буллинга, для чего использовалась анкета для психолога и учителя, а также наблюдение за поведением, взаимодействием и общением учащихся в учебных и внеучебных ситуациях.

Затем определялись социометрические статусы и виктимные роли учащихся. В результате было установлено, что «жертвы» – пренебрегаемые (40%), отвергаемые (20%), изгой (40%); «свидетели» – лидеры (17%), предпочитаемые (33%), пренебрегаемые и отвергаемые (21%) и изгой (9%); «преследователи» – пренебрегаемые (33,3%), отвергаемые (16,5%), изгой (50%).

Далее выявлялись типы взаимодействия и особенности этих взаимодействий. Анализ результатов показал следующее:

1. «Жертвы» используют активное сопротивление, пассивное сопротивление, отказ от сопротивления, бегство от буллинга. «Свидетели» – сотрудничество, компромисс, избегание, соперничество. «Преследователи» – соперничество.

2. Преобладающее эмоциональное состояние у представителей всех виктимных ролей – повышенная тревожность.

3. «Жертвы», «свидетели» и «преследователи» при восприятии себя, в большинстве случаев, испытывают склонность к депрессивным состояниям.

4. Агрессия у «жертв» на уровне доминантных тенденций. У «свидетелей» и «преследователей» обнаружена высокая степень враждебности.

5. У «жертв» выявлена заниженная самооценка; у «свидетелей» – завышенная и адекватная; у «преследователей» – завышенная самооценка.

Обобщая полученные результаты, мы можем заключить, что «жертвами» и

«преследователями» являются только непопулярные младшие школьники, а свидетелями – представители всех социометрических статусов. Для представителей всех виктимных ролей характерен тип взаимодействия - соперничество. «Жертвы» и «преследователи» понимают свое место в системе межличностных отношений, а у «свидетелей» ко всему прочему обнаруживаются и невротические расстройства (это может свидетельствовать о страхе стать периферической «жертвой»).

Таким образом, результаты исследования показали, что буллинг негативно влияет на личность не только «жертв» и «преследователей»; гораздо пагубнее он сказывается на личностном развитии «свидетелей»: ситуация присутствия и невмешательства, а также ощущение собственного бессилия наносят им психологическую травму.

В заключение можно сказать, что ситуация буллинга эмоционально разрушительна для всех вовлеченных в нее, поэтому в начальных классах в процессе обучения необходима специальная психолого-педагогическая работа по предупреждению буллинга.

А.Н. Хлебосолова, студентка III курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент О.В. Нагиева

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

На данном этапе развития образования задача подготовки детей к школьному обучению занимает одно из важных мест в психологической науке. Успешное решение задач развития личности ребенка, повышение эффективности обучения, благоприятное профессиональное становление во многом определяется тем, насколько верно учитывается уровень подготовленности детей к школьному обучению. **Актуальность изучения психологической готовности детей к школе** связана с произошедшими за последнее время серьезными преобразованиями: введены инновационные образовательные технологии, преобразована современная учебно-методическая база, изменилась сама структура преподавания, все более высокие требования предъявляются к детям, идущим в первый класс.

Подготовка детей к обучению в школе - комплексная задача, охватывающая все сферы жизни ребенка. Психологическая готовность к школе является одним из важнейших аспектов этой задачи, которая включает в себя следующие вопросы:

1. Сформированность у детей познавательной, эмоциональной, волевой и поведенческой компонент, необходимых для обучения в школе.
2. Выявление новообразований и изменений в психике ребенка.
3. Определение генезиса отдельных составляющих учебной деятельности и выявление методов их формирования.
4. Формирование отношений детей с окружающими с целью удовлетворения потребности в личностном общении и совместной деятельности со взрослыми (рассмотрение уровня развития общения ребенка со взрослыми и сверстниками с точки зрения сотрудничества и кооперации).

**Психологическая готовность к обучению в школе** рассматривается на современном этапе развития психологии как комплексная характеристика ребенка, которой раскрываются уровни развития психологических качеств, являющихся наиболее важными предпосылками для нормального включения в новую социальную среду и для формирования учебной деятельности. Высокие требования жизни к организации воспитания и обучения заставляют искать новые, более эффективные психолого-педагогические подходы, нацеленные на приведение методов обучения в соответствие требованиям жизни. В этом смысле проблема готовности дошкольников к обучению в школе приобретает особую значимость. С ее решением связано

определение целей и принципов организации обучения и воспитания в различных дошкольных учреждениях и в семье. В тоже время от ее решения зависит успешность последующего обучения детей в школе.

Сложилось определенное противоречие между требованиями школы и готовностью их принять. В настоящее время значительное количество детей, несмотря на соответствующий возраст и имеющиеся у них навыки и умения, испытывают большие трудности в адаптации к школьному обучению, основной причиной которых является то, что они психологически не готовы к школьному типу обучения. Так, с изменением социальных условий, дети имеют разный уровень готовности к школе, в зависимости от того, насколько развиты такие компоненты социально-психологической готовности, как: адекватная самооценка, доверительные и конструктивные отношения со взрослыми и сверстниками.

Подготовка детей к школе является задачей многогранной, которая и охватывает все сферы жизни ребенка. Психологическая и социальная готовность к школе - один из важных и значимых аспектов этой задачи. Так, в качестве основополагающих аспектов выделяются:

1. состояние физического и психического здоровья, уровень морфологической зрелости организма;
2. уровень развития познавательной деятельности и речи;
3. стремление занять более значимую социальную позицию;
4. сформированность произвольности поведения;
5. внеситуативное общение со взрослыми и сверстниками.

Особо следует отметить, что психологическая и социальная готовность ребенка к обучению в школе и, соответственно, успешность его дальнейшего обучения обусловлена всем ходом его предшествующего развития. Для того чтобы он мог включиться в учебный процесс, в дошкольном возрасте должен быть выработан определенный уровень умственного и физического развития, выработан ряд учебных навыков, приобретен достаточно широкий круг представлений об окружающем мире. Однако недостаточно только накопить необходимый запас знаний, усвоить специальные умения и навыки, так как учение - это деятельность, предъявляющая особые требования к личности. В конечном итоге ребенок должен осознать себя как субъекта учебной деятельности и соответственно строить свое поведение. В связи с этим, особого внимания заслуживает специальное изучение внутреннего мира ребенка, его самосознания, которое отражается в актах самооценивания и саморегулирования представлений личности о себе, о своем месте в сложной системе общественных отношений [4; 10-12].

В целом, психологическая готовность ребенка к школе остается одной из сложных проблем. Известно, как трудно научить ребенка чему-нибудь, если он сам того не хочет. Чтобы ребенок успешно учился, он, прежде всего, должен стремиться к новой школьной жизни, к «серьезным» занятиям и «ответственным» поручениям, а так как одним из достижений дошкольного возраста в развитии эмоциональной сферы является возникновение эмоционального предвосхищения, т.е. смещение эмоционального образа в структуре поведения ребенка, то взрослые могут помочь ребенку создать привлекательный эмоциональный образ, позитивную установку на школу и обучение.

Воспитание ребенка в первые годы жизни во многом и предопределяет успех его дальнейшего полноценного развития. В ходе изучения данной проблемы нами проводилось исследование в Муниципальном дошкольном образовательном учреждении №23 и Негосударственном образовательном учреждении учебно-воспитательном комплексе «Гармония», где перед педагогами стоит задача совершенствования воспитательно-образовательной работы и улучшения подготовки детей к систематическому школьному обучению. В связи с этим, важную роль играют

индивидуальный подход к каждому ребенку, психологическое сопровождение образовательного процесса, взаимодействие с семьей для обеспечения преемственности развития обучающихся, реализация научно-обоснованных общеобразовательных и инновационных программ. Особо следует отметить разработку и внедрение учебных планов, включающих комплекс здоровьесберегающих образовательных дисциплин: считалочка, словотворчество, сценическая речь, изобразительное и музыкальное творчество, ритмопластика, оздоровительная гимнастика, азбука общения и поведения (основы коммуникации, психогимнастика, культура общения и поведения), а также проведение дополнительных занятий по выбору.

Исходя из результатов проведенного нами исследования, условия воспитания ребенка в дошкольных учреждениях оказывают самое непосредственное влияние на уровень его готовности к школе. Оптимального уровня психологической готовности, прежде всего, может достичь ребенок с явно выраженной сформированностью произвольности (памяти, внимания, мышления), основных компонентов учебной деятельности, умственных и познавательных умений: дифференцированного восприятия, познавательной активности, познавательных интересов, отношений с окружающими с целью удовлетворения потребности в личностном общении и совместной деятельности со взрослыми.

Психологическая готовность детей к школе является результатом всей воспитательно-образовательной работы с детьми, осуществляемой семьей и дошкольным учреждением. Объединенные усилия воспитателей, педагогов, родителей могут обеспечить всестороннее развитие ребенка и правильную подготовку к школьному обучению.

#### Литература:

1. Агапова И. Ю., Чеховская В. Б. Подготовка детей к школе // Начальная школа. – 2004. - №3. – С. 19-20.
2. Бабаева Т. И. У школьного порога // Дошкольное воспитание. – 2006. - №6. – С. 13-15.
3. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. – М.: Академический проект, 2006.
4. Луньков А. И. Как помочь ребенку в учебе в школе и дома. М., 1995.
5. Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. М., 2002. – 256 с.
6. Римашевская Л. Социально-личностное развитие // Дошкольное воспитание. – 2007. - №6. – С. 18-20.
7. Сапогова Е. Е. Психология развития человека: Учебное пособие. – М.: Аспект Пресс, 2001.

Н.В. Хомякова, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Т.С. Савочкина

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕБЕ ПОДРОСТКОВ, ПОДВЕРГШИХСЯ ЖЕСТОКОМУ ОБРАЩЕНИЮ

Проблема жестокого обращения с детьми в последнее время стала актуальной как для государства, так и для научных исследований.

В выступлении президента РФ Д.А. Медведева в марте 2009 г. отмечено, что за прошлый год жертвами жестокого обращения стали 126 тыс. несовершеннолетних, из них 1914 погибли. В розыске числятся 12,5 тыс. детей, а 760 тыс. живут в социально опасных условиях. Д.А. Медведев также указал на то, что жертвами психологического

насилия становятся дети из неблагополучных семей, а таких в России выявляется не менее 100 тыс. // Московский комсомолец. №38. 17 марта 2009 года //

Действительно, статистические данные свидетельствуют о том, что распространенность жестокого обращения обнаруживает тенденцию к возрастанию: ежегодно в России около миллиона детей от 4 до 14 лет избиваются родителями, более 50 тыс. из них сбегает из дома, спасаясь от побоев. По мнению Е.Н.Волковой, проявление жестокого обращения возросло настолько, что возникла реальная угроза выживанию и благополучию детей (Волкова Е.Н., 2007).

Тема жестокого обращения является и предметом научно-психологических исследований; проводятся международные и региональные конгрессы и конференции, на которых данная тема все чаще становится центральной. К примеру, в 2008г. в Гонконге состоялся XVII Международный конгресс по предотвращению насилия и жестокого обращения с детьми «Дети в изменяющемся мире».

В этой связи необходимым является изучение этого явления, в частности исследование причин, видов, форм проявления, механизмов и последствий. Этим аспектам жестокого обращения посвящены работы как отечественных психологов Н.К. Асанова, Е.Н. Волкова, Е.Е. Есин, Е.И. Цымбал, Т.Я.Сафонова, Н.Д. Ярославцева, И.А. Алексеева, И.Г. Новосельский, так и зарубежных А. Креус, Д. Кэмпбелл, Б. Боннер, А.Н. Эллиот, Г. Дубовиц, Д. Спайсер, Дж. Пикен, Д. Вольф, Д. Раниян, М. Дюн и др.

На сегодняшний день в психологических исследованиях существуют различные трактовки понятия «жестокое обращение». Например, А.В.Очирова определяет жестокое обращение «как любые умышленные, повторяющиеся действия или бездействие по отношению к ребенку со стороны родителей, лиц, их заменяющих, в результате чего нарушается его здоровье и благополучие или создаются условия, мешающие оптимальному физическому или психическому развитию, ущемляются его права и свободы». В других определениях также охватываются разные стороны и проявления жестокого обращения.

Жертвами жестокого обращения являются дети практически всех возрастов (от младенческого возраста до 18 лет). Но особенно к серьезным психологическим последствиям приводит жестокое обращение по отношению к подросткам, так как, в данный период развития активно формируется самосознание, вырабатывается собственная система эталонов оценивания, самоотношения, изменяется взгляд на самого себя, т.е. представление о себе (Я-концепция). Особенности представлений о себе являются основополагающими в развитии и формировании личности подростка: рисуя образ "Я", подросток как бы предопределяет собственный путь развития, "пишет сценарий" своей жизни, начинает жить и действовать, стремясь не покидать намеченной линии.

В данном контексте нами было проведено исследование, целью которого стало изучение представлений о себе подростков, подвергшихся жестокому обращению.

Базой проведения исследования стал Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» пгт. Редкино, основной контингент которого составляют дети, родители которых лишены родительских прав или самоустраиваются от них вследствие злоупотребления алкоголем, ведения аморального образа жизни.

Исследование проводилось в декабре 2008 г.- марте 2009 г. В нем приняли участие 9 испытуемых в возрасте от 11 до 17 лет, составивших группу, ситуативно или постоянно подвергавшихся жестокому обращению со стороны родителей или сверстников. Это было установлено с помощью анкетирования, проведения бесед, изучения документов.

Для изучения представлений о себе подростков были использованы методы анкетирования, анализ продуктов деятельности, наблюдение и следующие методики: «Шкала надежды и безнадежности для подростков» А. Бека, шкала самоуважения М. Розенберга, «Опросник самоотношений» В.В. Столина, методика «Кто Я?» М. Куна и

Т. Мак-Портленда, методика «Автопортрет». В структуре представлений о себе исследовались образ тела, психологическое Я, социальное Я, самоотношение.

Полученные результаты показали следующее:

- в ответах подростков по методике «Кто Я?» по структурным компонентам представления о себе преобладали следующие ответы:

а) «Я» психологическое: «я – это просто я», «я – одиночество», «я – стеснительный», «я – слабый», «иногда я плохо к себе отношусь», «я такой, какой я есть», «я неуверен в себе»;

б) «Я» социальное: «я – ученик», «я – друг», «я – знакомая», «я – человек», «я – ребенок», «я – парень»;

в) «Я» телесное: «иногда я недоволен собой».

- с помощью опросника самоотношения (ОСО) выявлено, что подростки имеют низкий уровень самоуважения (87,5%). Склонны к самообвинению (77,8 %), в связи с чем, видят в себе преимущественно недостатки, не интересны сами себе (44,4%), испытывают неуверенность в своих силах (66,7%), не ждут положительного отношения к себе от окружающих (44,4%).

В.А. Швец, студентка III курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент О.В. Нагиева

## ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ

В настоящее время в ситуации динамического развития общества и роста социального напряжения, в социуме всё чаще обнаруживаются явления, вызывающие эмоциональные нарушения различного порядка. Значительная часть этих явлений приходится на семейную сферу. Особенно острой является проблема детской и подростковой агрессивности. У определённой категории детей и подростков агрессивность сохраняется и развивается, трансформируясь в устойчивое личностное качество под влиянием различных семейных факторов, главным из которых является фактор детско-родительских отношений.

Это обуславливает актуальность изучения проблемы агрессии у детей и подростков и процесса формирования агрессивного поведения, а также поиска путей его коррекции, начиная с дошкольного возраста. (Дошкольный возраст – это период первоначального формирования личности ребёнка).

В связи с этим, цель данной статьи – изучение специфики и причин агрессивного поведения у детей.

Следует отметить, что сама по себе тема детской и подростковой агрессивности долгое время была закрыта и поэтому не получила должной разработки в отечественной психологии по причине отсутствия практических исследований и разработанности методов коррекции агрессии. Проблему детской агрессивности изучали такие отечественные учёные как И. А. Фурманов, А. И. Захаров, В. Ф. Сафин и другие. Среди зарубежных исследований по изучению агрессивности особое место занимают работы Дж. Паттерсона, Л. Берковица, Д. Коннора и других.

Один из самых подтверждённых и непротиворечивых фактов в области детской психопатологии – связь между семейными факторами риска и проблемами агрессивного и антисоциального поведения у детей и подростков. На становление агрессивного поведения ребёнка влияют различные семейные факторы. Рассмотрим некоторые из них.

Исследования давно продемонстрировали зависимость между негативными взаимоотношениями в паре «родитель-ребёнок» и агрессивными реакциями со стороны ребёнка. В соответствии с теорией асоциальной агрессии, агрессивное поведение

ребёнка, прежде всего, вызывается недостатком заботы и привязанности со стороны одного или обоих родителей. Фрустрация привязанности приводит к возникновению у ребёнка постоянного чувства враждебности, поскольку он развивается через подражание значимым для него взрослым. Установки и поведение, которые развились у ребёнка в отношениях с родителями, впоследствии переносятся на других людей.

Специалисты отмечают наличие связи между тем или иным типом воспитания и становлением агрессивного поведения у детей. В.А. Гурьева и В.Я. Гиндикин выделяют ряд деструктивных типов воспитания, наиболее характерными из которых являются гиперопека, характеризующаяся чрезмерным вниманием родителей к ребёнку, подавлением самостоятельности, лишением ребёнка возможности взаимодействовать с другими детьми и чрезмерным контролем; и гипоопека, при которой отмечается недостаточное внимание к ребёнку со стороны родителей и недостаточное участие родителей в жизни ребёнка в целом. Родители, применяющие крайне суровые наказания, использующие чрезмерный контроль или, напротив, не контролирующие своих детей, чаще сталкиваются с агрессией своих детей.

Важную роль в становлении агрессивного поведения в семье играют взаимоотношения с братьями и сёстрами. Было обнаружено, что дети проявляют больше физической или вербальной агрессии против единственного брата или сестры, чем против всех остальных детей, с которыми они взаимодействуют. Дж. Паттерсон обнаружил, что братья и сёстры агрессивных детей более склонны отвечать на нападение контратакой, чем братья и сёстры обычных детей – что повышает вероятность продолжения и эскалации силового противостояния.

Некоторые неэффективные приёмы родительского воспитания имеют следствием появление и сохранение агрессивного и антисоциального поведения у детей и подростков. К этим приёмам относятся применение суровых и непоследовательных дисциплинарных мер, недостаточное наставление и слабый контроль за детьми, а также низкий уровень положительного участия в жизни и занятиях детей.

Наиболее полной моделью неэффективных родительских приёмов дисциплинирования, которая чрезвычайно влиятельна в этой области исследований, является теория «принудительного семейного процесса» Дж. Паттерсона. Эта модель постулирует, что обмены жёсткими и непоследовательными действиями между родителями и ребёнком на почве конфликта в вопросах дисциплины постепенно приучают ребёнка к агрессии.

Недостаточное наставление и слабый контроль за детьми составляют характерную особенность другой практики родительского воспитания, связанной с агрессией и проблемами с поведением у детей и подростков. Недостаточное наставление или непоследовательное руководство поведением детей – мощный предсказатель делинквентного поведения несовершеннолетних. Контролируя досуг своих детей, родители могут влиять на выбор ребёнком друзей и занятий, уменьшая риск развития антисоциального поведения в последующем.

Низкий уровень положительного участия в жизни и занятиях детей – ещё одна особенность родительского поведения, связанная с повышенным риском появления проблем с поведением у детей и подростков. Под положительным участием понимаются такие приёмы воспитания, как похвала за хорошее поведение, применение положительных стимулов для повышения мотивации ребёнка на выполнение задачи, высказывание предложений и предоставление ребёнку выбора, положительное реагирование на инициативное поведение ребёнка. В противоположность этому родительское неприятие, плотное контролирование или отталкивание своих детей сильно связаны с риском развития такого поведения.

Аспект семейных взаимоотношений, вызывающий наибольший интерес социологов, – это характер семейного руководства. Изучение зависимости между практикой семейного руководства и агрессивным поведением детей сосредоточилось

на характере и строгости наказаний. Выяснено, что жестокие наказания связаны с относительно высоким уровнем агрессивности у детей. Проблема наказания и его роли в снижении уровня агрессивности является одной из самых противоречивых в области исследования агрессивного поведения человека.

Агрессивные дети требуют особого подхода к себе как в школе, так и дома. Но для этого необходимо иметь чёткое представление о возможных психических отклонениях в развитии детей, уметь их распознавать и грамотно организовывать психолого-коррекционные программы, направленные на преодоление и коррекцию отдельных видов агрессии, прежде всего тех, причиной которых являются семейные факторы риска. В рамках этих программ должны быть разработаны рекомендации для психологов, педагогов и родителей, направленные на формирование адекватного поведения в ситуации взаимодействия с агрессивными детьми и подростками.

Литература:

1. Агрессия у детей и подростков. Под ред. Платоновой Н. М., СПб., 2004
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб., 2001.
3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб., 1998.
4. Калинина С. Б. Психология агрессии. Тверь, 2008.
5. Колосова С. Л. Детская агрессия. М., 2004.
6. Коннор Д. Агрессия и антисоциальное поведение у детей и подростков. М., 2005.
7. Конрад Л. Агрессия: так называемое зло. М., 2000.
8. Налчаджан А. А. Агрессивность человека. М., 2007.

М.А. Швец, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент О.В. Нагиева

#### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЫЯВЛЕНИЯ СПОСОБНОСТЕЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ

На современном этапе развития общества определены основные требования к общеобразовательной школе. Это развитие индивидуальных способностей учащихся, расширение дифференцированного обучения в соответствии с их запросами и склонностями, развитие сети специализированных школ и классов с углубленным изучением различных предметов, обеспечение соответствия уровня среднего образования требованиям научно-технического прогресса. В данной статье мы попытаемся рассмотреть основные понятия и противоречия, связанные с профессиональным самоопределением старшеклассников и профильным обучением.

Реализация современных требований, предъявляемых к общеобразовательной школе, значительно активизировала разработку научных и практических проблем профориентации. Можно выделить ряд направлений, способствующих решению практических вопросов профессионального самоопределения подрастающего поколения. К ним относятся: система профориентации, вооружающая школьников необходимыми знаниями для ориентации в мире профессий, умениями объективно оценивать свои индивидуальные особенности; диагностические методики изучения личности школьников в целях оказания индивидуальной помощи в выборе профессии; теоретические и методические основы проф. консультации молодежи, банк профессиокарт; системный подход к профориентации школьников; общественно-значимые мотивы выбора профессии; особенности профориентации студентов в

условиях высшей школы; формирование элементов духовной культуры в процессе подготовки учащихся к сознательному выбору профессии.

Однако, несмотря на некоторые положительные результаты, профориентация в современных условиях всё ещё не достигает своих главных целей – формирования у учащихся профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадрах, его требованиям к современному работнику. Существенным тормозом развития профориентации является то, что она, как правило, рассчитана на некоторого усредненного ученика; отсутствует индивидуальный, дифференцированный подход к личности выбирающего профессию; используются в основном словесные методы, без предоставления возможности каждому попробовать себя в различных видах деятельности, в том числе и в избираемой. Многие города и районы не обеспечены текущей информацией о потребностях в кадрах; слабо осуществляется подготовка квалифицированных специалистов - профориентаторов.

Возникают противоречия, связанные с профессиональным самоопределением учащихся:

- между их склонностями, способностями и требованиями избираемой профессии;
- осознанием уровня своего общего развития и возможностью менее квалифицированной работы;
- их притязаниями и реальными возможностями заполнения вакантных мест;
- склонностью и представлениям о престиже профессии;
- желанием заранее попробовать себя в избираемой профессиональной деятельности и отсутствием таковой возможности в школе и ближайшем её окружении;
- несоответствием здоровья, характера, привычек требованиям, предъявляемым профессией и др.

Данные противоречия можно отнести к группе внутренних, личностно-психологических.

Противоречия социально – экономические: между возросшими требованиями к современному специалисту и действующими формами и методами профессиональными планами молодежи с высоким уровнем образования и экономической необходимостью заполнить вакантные рабочие места с тяжелым физическим трудом; потребностью общеобразовательной школы и других социальных институтов в специалистах – профориентаторах и отсутствием стабильной комплексной подготовки их в вузах страны.

*Определение профориентации:* это многоаспектная, целостная система научно – практической деятельности общественных институтов, ответственных за подготовку подрастающего поколения к выбору профессии и решающих комплекс социально – экономических, психолого – педагогических и медико – физиологических задач по формированию у школьников профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадрах высокой квалификации.

Профориентация, являясь целостной системой, состоит из взаимосвязанных подсистем (компонентов), объединенных общностью целей, задач и единством функций. Организационно-функциональная подсистема – деятельность различных социальных институтов, ответственных за подготовку школьников к сознательному выбору профессии.

Логико-содержательная подсистема – профессиональное просвещение учащихся, развитие их интересов и склонностей, максимально приближенных к профессиональным; профессиональная консультация, профессиональный подбор, социально – профессиональная адаптация.

Личностная подсистема – личность школьника рассматривается в качестве субъекта развития профессионального самоопределения. Последнее характеризуется активной позицией, т.е. стремлением к творческой деятельности, самовыражением и самоутверждением в профессиональной деятельности; направленностью, т.е. устойчивой доминирующей системой мотивов, убеждений, интересов, отношением к усваиваемым знаниям и умениям, социальным нормам и ценностям; уровнем нравственной и эстетической культуры; развитием самосознания; представлением о себе, своих способностях, особенностях характера.

Управленческая подсистема предполагает сбор и обработку информации о процессах, явлениях или состоянии системы профориентации, выработку программы действий, регулирование процесса реализации и разработку рекомендаций по её совершенствованию. Система профориентации выполняет диагностическую, обучающую, формирующую и развивающую функции. Профориентация является непрерывным процессом и осуществляется целенаправленно на всех возрастных этапах.

В связи с тем, что способности и индивидуальные особенности играют значительную роль в успешной профориентации старшеклассников, нельзя обойти стороной профильное обучение.

Исследование проблемы профильного обучения как эффективного фактора профессионального самоопределения подростков является актуальной в условиях современной системы образования. Особую значимость она приобретает в связи с изменением системы образования и введением профильного обучения в среднюю и старшую ступень общего образования.

Основная идея обновления старшей ступени общего образования состоит в том, что образование здесь должно стать более индивидуализированным, функциональным и эффективным.

Многолетняя практика убедительно показала, что, как минимум, начиная с позднего подросткового возраста, примерно с 15 лет, в системе образования должны быть созданы условия для реализации обучающимися своих интересов, способностей и дальнейших (послешкольных) жизненных планов. Социологические исследования доказывают, что большинство старшеклассников (более 70 %) отдают предпочтение тому, чтобы «знать основы главных предметов, а углубленно изучать только те, которые выбираются, чтобы в них специализироваться».

Иначе говоря, профилизация обучения в старших классах соответствует структуре образовательных и жизненных установок большинства старшеклассников. При этом традиционную позицию «как можно глубже и полнее знать все изучаемые в школе предметы» (химию, физику, литературу, историю и т. д.) поддерживают около четверти старшеклассников.

Согласно Концепции профильного обучения, выпускники основной школы должны совершить «ответственный выбор предварительное самоопределение в отношении профилирующего направления собственной деятельности». Этот выбор ложится в основу определения ими своей дальнейшей образовательной траектории, которая будет реализована либо в учреждениях начального или среднего профессионального образования, либо на старшей ступени общего образования в рамках профильного обучения.

*Целью предпрофильной* подготовки является создание образовательного пространства для осознанного выбора учащимися собственной образовательной траектории.

*«Предпрофильная подготовка* представляет собой систему педагогической, психологической, информационной и организационной поддержки учащихся основной школы, содействующей их самоопределению по завершению общего образования». Таким образом, предпрофильная подготовка призвана:

-актуализировать потребность учащихся в определении своих образовательных и жизненных планов,

-обеспечить учащихся информационными ресурсами для построения образовательных и жизненных планов,

-создать условия для получения учащимися минимального личного опыта в отношении различных областей профессиональной деятельности.

Результаты предпрофильной подготовки должны позволять учащимся осуществить предварительное самоопределение по поводу своего образовательного и карьерного будущего.

Предпрофильная подготовка обеспечивает ориентацию учащегося, но не может являться основанием для специального отбора учащихся на последующих ступенях обучения. Поскольку профильное обучение в старшей школе не подразумевает ни отбора учащихся, ни жесткого их закрепления за определенным профилем обучения, предпрофильная подготовка не может пониматься как подготовка к сдаче «профильного» экзамена в ходе итоговой аттестации за курс основной школы. Главная ценность основного общего образования состоит в освоении учащимися государственного стандарта для основной школы. Поэтому переход к профильному обучению на старшей ступени не требует изменять цели и форму итоговой аттестации учащихся 9 классов.

Делая выводы, можно сказать, что процесс профессионального самоопределения включает развитие самосознания, формирование системы ценностных ориентаций, моделирование своего будущего, построение эталонов в виде идеального образа профессионала, а так же освоения общественно выработанных представлений об идеалах, нормах поведения и деятельности.

Проблема профессионального самосознания личности относится к числу активно разрабатываемых в теоретическом и практическом направлениях.

Внимание к этой проблеме объясняется следующими обстоятельствами.

Во-первых, глубокое исследование профессионального самосознания личности отвечает насущным потребностям современного общества. Это связано с тем, что незавершенность профессионального самосознания, растянутость этого процесса во времени – во многих случаях причина недостаточной удовлетворенности части людей своей профессией.

Во-вторых, это ключевая проблема психологии профессионального становления личности, в которой профессиональное самосознание рассматривается, с одной стороны, как «ядро», наиболее значимый компонент профессионального развития человека, с другой – как критерий одного из этапов этого процесса.

Необходимо изучать проблему развития профессионального самосознания личности, так как она затрагивает общую проблему жизненного становления личности.

#### Литература:

1. Борисова Е.М. О роли профессиональной деятельности в формировании личности // Психология формирования и развития личности. - М., 1995.
2. Боровикова С.А. Профессиональное самоопределение // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности. СПб, 1998.
3. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии, № 3, 1994.
4. Залесский Г.Е. Психология мировоззрения и убеждений личности. - М., 1999.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - М., 2000.
6. Климов Е.А. Психология профессионала. - М., 2003.
7. Климов Е.А. Некоторые психологические принципы подготовки молодежи к труду и выбору профессии // Вопр. психол. 1985. № 4. С. 5—8.

8. Кусакина С.Н. Об актуальности исследования готовности к обучению в вузе // Проблемы и перспективы дошкольного образования: Материалы научно-практической конференции, посвященной 110-летию со дня рождения А. В. Кенеман. М., 2006.
9. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. М., Воронеж, 2000.
10. Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С. Профорентация - М.: Академия, 2007.
11. Ткаченко Е.В. О проблемных вопросах российского образования на современном этапе// Образование и наука, 2000, № 2.
12. Худик В.А. Психологическое изучение профессиональной направленности личности в подростковом и юношеском возрасте. Киев, 1998
13. Чередниченко Г.А. Личные планы выпускников средней школы // Социс.2005.№7.
14. Ясюкова Л.А. Взаимосвязь индивидуально-психологических характеристик в структуре профессиональных способностей // Вопросы психологии, №, 1990.

## **II. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА И КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ**

М.М. Аكوпова, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Е.А. Карасева

### **ОСОБЕННОСТИ КЛИНИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ВИЧ-ИНФИЦИРОВАННЫХ БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН**

В настоящее время в России продолжается выявление новых случаев ВИЧ-инфекции, увеличивается общее число зараженных, увеличивается показатель пораженности населения ВИЧ-инфекцией, растет смертность от СПИДа. Остановить эти негативные тенденции можно только в случае значительного усиления профилактических мероприятий, принимать участие в которых должны все медицинские работники, а также внедрения современных методов лечения ВИЧ-инфекции.

По данным Тверского областного Центра по профилактике и борьбе со СПИД и инфекционными заболеваниями, на 01.01.2009 зарегистрировано 6 250 случаев ВИЧ-инфекции среди жителей области. Следует учесть, что количество зарегистрированных женщин с ВИЧ-инфекцией в два раза превышает количество ВИЧ-инфицированных мужчин. На 31.10.2007 кумулятивное количество детей, рождённых от ВИЧ-позитивных матерей, находящихся на диспансерном наблюдении составляет 405. Для многих женщин, живущих с ВИЧ-инфекцией, желание иметь детей может стать одним из главных, особенно если они ещё не испытали счастья материнства. Принимая решение стать матерью, каждая женщина берет на себя ответственность за жизнь и здоровье своего будущего ребенка. Однако большинство женщин узнают о своём позитивном ВИЧ-статусе будучи уже беременными, когда проходят обследование в женских консультациях. В таких случаях необходимо немедленное клинико-психологическое консультирование женщины по вопросу беременности и ВИЧ-инфекции. Современная терапия и своевременная помощь психолога позволяют ВИЧ-

инфицированной женщине родить здорового ребенка. В этих фактах заключается *актуальность* данного исследования.

Была поставлена *цель*: разработать и описать программу клинико-психологического консультирования ВИЧ-инфицированных беременных женщин.

*Задачи исследования*:

- Провести теоретический анализ проблемы ВИЧ-инфекции;
- Описать психологические особенности ВИЧ-инфицированных беременных женщин;
- Выявить психотерапевтические мишени клинико-психологического консультирования ВИЧ-инфицированных беременных женщин;
- Составить программу клинико-психологической консультации ВИЧ-инфицированных беременных женщин с акцентом на психотерапевтические мишени;
- Апробировать программу клинико-психологического консультирования ВИЧ-инфицированных беременных женщин

ВИЧ — вирус иммунодефицита человека, вызывающий вирусное заболевание — ВИЧ-инфекцию, последняя стадия которой известна как синдром приобретённого иммунодефицита (СПИД) — в отличие от врождённого иммунодефицита [2].

ВИЧ заражает клетки иммунной системы (CD4+ Т-лимфоциты, макрофаги и дендритные клетки), а также некоторые другие типы клеток. Инфицированные ВИЧ CD4+ Т-лимфоциты постепенно гибнут.

Лечение антиретровирусными препаратами (ВААРТ) увеличивает продолжительность жизни ВИЧ-инфицированных людей и замедляет прогрессию ВИЧ-инфекции, однако не останавливает ее. Антиретровирусные препараты широко доступны только в развитых и некоторых развивающихся странах [2].

ВИЧ может содержаться практически во всех биологических жидкостях организма. Достаточное для заражения количество вируса присутствует только в крови, сперме, влагалищном секрете, лимфе и грудном молоке (грудное молоко опасно только для младенцев — в их желудке ещё не вырабатывается желудочный сок, который убивает ВИЧ). Заражение может произойти при попадании опасных биожидкостей непосредственно в кровотоки человека, а также на повреждённые слизистые оболочки (что обуславливается всасывающей функцией слизистых) [2].

На сегодняшний день медицина знает достаточно много о том, как предотвратить передачу ВИЧ от матери ребенку. ВИЧ-инфицированные женщины могут рожать здоровых, не инфицированных детей. По данным Всемирной организации здравоохранения, риск передачи ВИЧ от матери к ребенку без какого-либо вмешательства составляет 20-45%. Применение медикаментозной профилактики во время беременности и родов (при отказе от последующего грудного вскармливания) позволяет снизить риск инфицирования ребенка до 2% и менее [1].

Передача ВИЧ-инфекции от матери ребенку может произойти во время [1]:

- Заражение во время беременности. Во время беременности вирус из кровотока матери может проникать к плоду через плаценту. Если плацента воспалена или повреждена, что может произойти при травмах живота или при инфекционных заболеваниях, защитные свойства плаценты снижаются.

- Заражение во время родов. При прохождении по родовому каналу (шейка матки, влагалище) кожа младенца соприкасается с кровью и влагалищными выделениями матери, которые содержат ВИЧ. На коже малыша имеются ранки и ссадинки, через которые вирус может попасть в его организм. При прохождении по родовым путям младенец может заглатывать материнскую кровь и влагалищные выделения. В этом случае вирус может попасть в организм ребенка через слизистую полости рта, пищевода и желудка.

- Заражение во время грудного вскармливания может произойти непосредственно через молоко, так как в нем содержится ВИЧ, и через кровь – если у

матери повреждена кожа вокруг соска, то вместе с молоком ребенок может получить кровь.

*Консультирование* по вопросам ВИЧ и СПИДа определяется как конфиденциальный диалог между клиентом и консультантом, помогающий человеку справиться со стрессом и принять информированные и ответственные решения, связанные с ВИЧ и СПИДом [3].

Основными целями консультирования являются [3]:

- Предотвращение распространения ВИЧ-инфекции;
- Оказание помощи и поддержки людям, жизнь которых оказалась связанной с ВИЧ-инфекцией.

Консультирование должно основываться на следующих принципах.

*Клиент-центрированный подход.* Цель консультанта – обсуждение возможных профилактических мероприятий и решений, принятых клиентом в отношении собственного будущего. При таком подходе требуется понимание личных особенностей клиента, признание за индивидом права и способности к свободному выбору и самоопределению [3].

*Конфиденциальность.* Запрет на любое обсуждение ситуации или проблем клиента с посторонними людьми. Конфиденциальность помогает установить доверительные отношения между консультантом и клиентом, которые необходимы для обсуждения вопросов профилактики ВИЧ и предоставления услуг по уходу [3].

*Доступность.* Консультативная помощь должна быть доступной, осуществляться на постоянной основе. Также при необходимости консультанты могут привлекать к своей работе других специалистов [4].

*Последовательность и точность.* Любая информация, предоставляемая на консультациях (например, о ВИЧ-инфекции), должна быть последовательной. Консультант должен иметь четкое представление обо всех фактах, связанных с ВИЧ-инфекцией и развитием заболевания у каждого конкретного консультируемого [4].

Литература:

1. ВИЧ и беременность. - М.: СПИД фонд Восток – Запад, 2005.
2. Змушко Е.И., Белозеров Е.С. ВИЧ-инфекция: руководство для врачей. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 320 с.
3. Консультирование до и после теста на ВИЧ. – М.: Фонд «Сибирь-СПИД-Помощь», 2007.
4. Руководство по оказанию консультативной помощи при ВИЧ-инфекции и СПИДе. – М.: Медицина, 1993. – 71 с.

Н.С. Антипова, Г.Ю. Беляева, студентки IV курса  
Научный руководитель – ассистент К.Р. Варелджян

## ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПА ЛИЧНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ

Проблема мотивации является на сегодняшний день одной из актуальных, она, обуславливая поведение и деятельность, оказывает влияние на профессиональное самоопределение, на удовлетворенность человека своим трудом.

Под мотивацией традиционно понимаются побуждения, вызывающие активность и определяющие ее направленность. Профессиональная мотивация – это действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор профессии, и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией. Условно выделено 4 основные группы мотиваций: мотивы собственного труда, мотивы

социальной значимости труда, мотивы самоутверждения в труде, мотивы профессионального мастерства [2].

Наряду с мотивацией существует понятие профессионального типа личности. Согласно типологии личности американского психолога Дж. Голланда, различают 6 таких типов людей:

1. реалистичный (несоциальный, ориентирован на настоящее, эмоционально стабильный, отдает предпочтение занятиям, требующим моторной ловкости, конкретности);

2. интеллектуальный (несоциален, аналитичен, рационален, независим, оригинален, любит решать задачи, требующие абстрактного мышления, интеллектуал);

3. социальный (обладает социальными умениями, нуждается в контактах. Черты его характера: стремление поучать и воспитывать, психологический настрой на человека, гуманность, проблемы решает, опираясь на эмоции, чувства, умение общаться);

4. конвенциальный (предпочитает четко структурированную деятельность. Характер стереотипный, конкретный, практический. Не проявляет критичность, оригинальность, консервативен, зависим, региден. Слабо развиты организаторские способности, преобладают математические способности);

5. предприимчивый (избирает цели, которые позволяют проявить энергию, энтузиазм, импульсивность, любит приключения. Хорошо решает задачи, связанные с руководством, статусом и властью, агрессивен и предприимчив, обладает хорошими вербальными способностями);

6. артистический (опирается на эмоции, воображение, интуицию; имеет сложный взгляд на жизнь. Независим в решениях, оригинален. Высоко развиты моторные и вербальные способности. Для представителей данного типа характерен высокий жизненный идеал с утверждением своего «Я») [1].

Очень важно, чтобы каждый тип реализовывал себя в соответствующем виде деятельности для успешного ее выполнения.

Целью данного исследования является выявление взаимосвязи типа личности и профессиональной мотивации студентов.

Предмет исследования - тип личности и профессиональная мотивация.

В качестве объекта были выбраны студенты 3 курса факультета Психологии и социальной работы ТвГУ в возрасте 19-20 лет в количестве 26 человек.

Основным методом являлся констатирующий эксперимент, дополнительным – метод опроса, а именно опросник Дж. Голланда и опросник для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности.

В ходе исследования была выдвинута гипотеза о существовании взаимосвязи между типами личности и профессиональными мотивациями.

При анализе были получены следующие данные (рис 1, рис. 2):

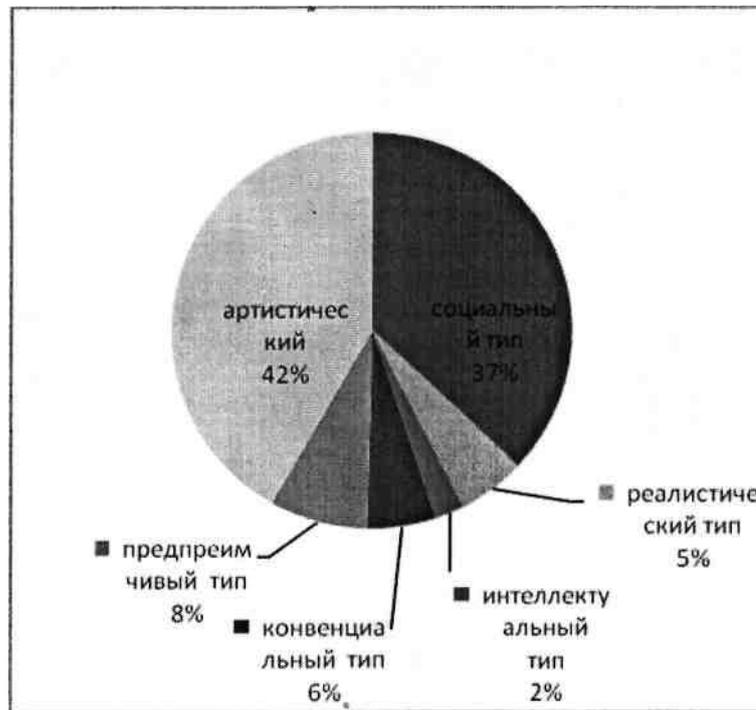


Рис. 1. Профессиональные типы личности



Рис. 2. Профессиональные мотивы

Эти данные позволяют судить о том, что у большей части студентов психологического факультета преобладает артистический тип личности, в то время как профессия психолога преимущественно ориентирована на социальный тип личности. Данное несоответствие может стать причиной неэффективного выполнения деятельности и неудовлетворенность трудом. Что же касается мотивов, то результаты удовлетворяют требованию профессии.

Для статистической обработки использовался пакет SPSS 12.0. была произведена проверка на нормальность распределения с помощью критерия Колмогорова-Смирнова. По полученным данным распределение имеет отличие от нормального. Таким образом, для выявления корреляции использовался ранговый коэффициент Спирмена.

Полученные результаты свидетельствуют о следующем:

Выявлена прямая сильная взаимосвязь между реалистическим типом личности и мотивами профессионального мастерства ( $r = -0,538$  при  $p < 0,001$ );

Выявлена обратная умеренная взаимосвязь между реалистическим типом личности и мотивами социальной значимости труда ( $r = -0,452$  при  $p < 0,005$ ). Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтвердилась лишь частично.

На основе проведенного исследования можно сделать вывод о том, что необходимо изучать профессиональную мотивацию и тип личности в их совокупности для адекватного выбора профессии, успешной ее реализации и удовлетворенности трудом на разных этапах становления профессионала: на этапе выбора профессии или специальности; в процессе работы по выбранной специальности; при смене рабочего места.

Литература:

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. М.: Наука, 1976.
2. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личности. Теоретические проблемы психологии личности. М., 1974. - С. 122.
3. Комусова Н.В. Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в вузе. Л., 1983.

И.С. Антошина, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Т.М. Васильева

### ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЦ, ЗАВИСИМЫХ ОТ РОЛЕВЫХ ИГР ЖИВОГО ДЕЙСТВИЯ

Проблема ухода от реальности с помощью определенного вида деятельности, в частности зависимости от ролевых игр живого действия сама по себе еще достаточно нова и интересна для исследования. В рамках данной тематики можно отметить крайне низкую активность исследований, мнения, касающиеся зависимости от ролевых игр живого действия весьма противоречивы, работы часто носят описательный характер, отсутствует общепринятая концепция. Исследования в рамках данного направления представлены такими учеными, как Е. Егорова (2008), В.А. Лоскутова (2000), И. Ципоркина, Е. Кабанова (2007), В.Д. Менделевич (1998), О. Васильченко, Д. Краевский (2000), В. Кукк (2006), Е.А. Медведев, В.В. Макаров (2000), Г.М. Авилов (2004).

Увлечение ролевыми играми в период поздней юности приобрело массовый характер. С момента возникновения ролевые игры, как во всем мире, так и в России, становятся все более популярными. Количество поклонников ролевых игр неуклонно растет. Для некоторых из играющих, ролевая игровая деятельность становится ведущим видом деятельности. Несмотря на то, что в последнее время в СМИ появились публикации об этом явлении, психологическое содержание собственно ролевой игровой деятельности в период поздней юности и ее влияние на развитие личности остаются недостаточно раскрытыми.

Настоящая работа посвящена исследованию индивидуально-психологических особенностей у лиц с зависимостью от ролевых игр живого действия.

Актуальность нашей работы заключается в том, что исследование индивидуально-психологических особенностей у лиц с зависимостью от ролевых игр живого действия расширяет представление о влиянии ролевых игр живого действия на психику человека. Помимо этого, данная работа призвана привлечь внимание психологов к данной проблеме.

Итак, предметом исследования выступили индивидуально-психологические особенности лиц, увлекающихся ролевыми играми живого действия (уровень агрессии, акцентуации характера, копинг-стратегии). Мы предположили, что уровень агрессии у лиц с высокой степенью зависимости от ролевых игр выше, чем у лиц с низкой

степенью зависимости; у лиц с высокой степенью зависимости от ролевых игр преобладает меньшее количество копинг-стратегий или они выражены на низком уровне по сравнению с лицами с низкой степенью зависимости.

В теоретической части работы освещены проблемы изучения феномена ролевых игр живого действия в отечественной и зарубежной литературе, ролевой игры как формы аддиктивного поведения, индивидуально психологических особенностей лиц, увлекающихся ролевыми играми, обусловленные особенностями ролевых игр живого действия, представлена классификация игр.

В качестве методов исследования были выбраны метод наблюдения, анкета по зависимости, опросники Баса-Дарки (для диагностики состояния агрессии), Г. Шмишека «Акцентуации характера» и копинг-тест Лазаруса. Для анализа данных использовались описательная статистика и критерий Манна-Уитни. В методологической части работы представлено описание методов исследования, обусловлена возможность их применения в контексте изучаемой проблематики.

Исследование проходило в апреле-мае 2008 года на базе Тверского клуба ролевых игр в команде «Штормы». В состав команды входили: юноши 18-24 лет, играющие в ролевые игры живого действия (преимущественно полигонные) на протяжении от 3-х до 4,5 лет. Исследование проводилось двух группах испытуемых (контрольная – 30 человек: все испытуемые мужского пола; экспериментальная выборка – 30 человек: все испытуемые мужского пола).

В результате получены данные, свидетельствующее о наличии значимых различий между людьми, зависимыми и независимыми от ролевых игр живого действия.

По данным исследования уровня агрессивности экспериментальная группа отличалась от контрольной более выраженным уровнем агрессивности по следующим типам агрессии: физическая, косвенная, раздражение, негативизм, обида. Индекс агрессивности намного больше выражен в группе исследуемых с высоким уровнем зависимости, чем в группе исследуемых с низким уровнем зависимости.

На основе данных исследования акцентуаций характера установлено: в группе лиц с высоким уровнем зависимости от ролевых игр живого действия, у всех испытуемых в качестве преобладающей акцентуации или части преобладающего смешанного типа акцентуации доминирует гипертимность. Следовательно, можно сделать вывод о том, что наибольшая зависимость от ролевых игр живого действия развивается у лиц с гипертимной акцентуацией характера. При таких акцентуациях характера, как циклотимность, эмотивность, возбудимость существует наименьшая вероятность развития высокого уровня зависимости от ролевых игр живого действия.

Результаты копинг-теста Лазаруса показали, что у лиц с высокой степенью зависимости от ролевых игр преобладает меньшее количество копинг-стратегий или они выражены на низком уровне по сравнению с лицами с низкой степенью зависимости. А именно: в группе с высокой степенью зависимости от ролевых игр преобладают следующие копинги: принятие ответственности (41,7%), бегство-избегание (33,3%); в группе с низкой степенью зависимости - самоконтроль (25,0%), поиск социальной поддержки (16,7%), планирование решения проблемы (16,7%); у юношей с высокой степенью зависимости работают 62% копингов, но на низком уровне; у юношей с низкой степенью зависимости работают 75% копингов, на среднем и высоком уровне.

Т.Г. Бакрадзе, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Л.Г. Лаврова

## САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА АДАПТАЦИЮ СТУДЕНТОВ

На сегодняшний день всё большую актуальность приобретает изучение саморегуляции психических состояний возникающих в результате выполнения целенаправленной деятельности. Малоизученной областью знаний являются особенности влияния саморегуляции на различные стороны жизнедеятельности индивида. В рамках целостной концепции (О.А. Конопкин, Н.Ф. Круглова, В.И. Моросанова, А.К. Осницкий, Н.О. Сипачёв) саморегуляция понимается как системно организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей и задач [3; 5]. В данном исследовании в понятие «регуляция психических состояний» мы также включаем изучение саморегуляции возникающих в процессе целенаправленной деятельности функциональных состояний, а также вопрос о влиянии саморегуляции функциональных состояний на социально-психологическую адаптацию студентов.

Гипотеза исследования: студенты с высоким уровнем саморегуляции функциональных состояний имеют высокий уровень социально-психологической адаптации.

Цель исследования: проследить динамику саморегуляции функциональных состояний студентов.

Задачи исследования:

- проанализировать зарубежную и отечественную литературу по заданной теме;
- выявить особенности саморегуляции функциональных состояний у студентов;
- выработать рекомендации для успешного выявления и регуляции неблагоприятных функциональных состояний.

Объект исследования: студенты 1-го курса тверского училища культуры имени Львова с различным уровнем социально психологической адаптации.

Предмет исследования: саморегуляция функциональных состояний и влияние её на адаптацию студентов.

Понятие «функционального состояния» (ФС) возникло и получило развитие в физиологии. (И. М. Сеченов Н. Е. Введенский). ФС человека в условиях реальной деятельности выходит за рамки физиологических представлений и предполагает разработку психологических и социально-психологических аспектов. Интенсивная работа в рамках данной проблематики связана с развитием экспериментальной психологии (Ф. Гальтон, Э. Крепелин, Г. Эббингауз, А. Бине).

Функциональное состояние человека понимается как качественно своеобразный ответ функциональных систем разных уровней на внешние и внутренние воздействия, возникающие при выполнении значимой для человека деятельности [4].

Использование понятий надежности и цены деятельности служит основанием для создания наиболее общей классификации функциональных состояний. Критерии надежности характеризуют ФС с точки зрения способности выполнять деятельность на заданном уровне точности, своевременности, безотказности. Показатель цены деятельности осуществляет оценку степени истощения и влияния его на здоровье человека. Таким образом, ФС можно разделить на два основных класса — допустимых и недопустимых. Чрезмерное напряжение физиологических и психологических ресурсов является потенциальным источником возникновения заболеваний. На этом основании выделяются нормальные и патологические состояния [4].

Описанные выше функциональные состояния по средствам влияния на различные физиологические и психологические процессы способны повлиять на способность человека к социально-психологической адаптации.

Говоря о психических состояниях, способных повлиять на адаптацию студентов, мы имеем в виду классификацию, предложенную Айзенком. Он выделял: фрустрацию, ригидность, агрессивность, тревожность.

Психологи выделяют факторы, способствующие возникновению определённых психических состояний: факторы продолжительности воздействия нагрузки, вида нагрузки, ее организации во времени, повышенная значимость выполняемой деятельности, ее ответственность, сложность, степень подготовленности человека, а так же условия, в которых преломляется воздействие основных факторов:

- специфичность влияния основных причин опосредуется индивидуальными особенностями человека;
- формирование нового состояния в значительной степени определяется особенностями предшествующего и задает возможные направления его развития.

В данном исследовании мы предполагаем, что эффективность деятельности является одним из определяющих критериев адаптации студентов.

Эффективность деятельности является основным критерием оценки изменения состояния, а так же характеризует «приспособленность системы к достижению поставленной задачи». Степень адекватности ответа требованиям, определяемым содержанием деятельности и условием ее осуществления, является показателем эффективности, характеризуется:

- количественным и качественным соответствием реализуемого ответа содержанию решаемой задачи;
- оптимальностью способа функционирования каждой из включенной в деятельность систем, их согласованности;
- минимальным расходом психофизиологических ресурсов на основании использования оптимальных способов регуляции [4].

Проводя данное исследование, мы планируем получить данные о зависимости уровня саморегуляции психических состояний и уровнем социально психологической адаптации студентов, также рассмотреть взаимосвязь с адаптацией каждого обозначенного нами психического состояния возникающего в процессе целенаправленной учебной деятельности.

Литература:

1. Аронова Е.А. Личностные аспекты саморегуляции у старшеклассников, обучающихся о традиционной системе и системе Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова // Журнал «Прикладная психология». – 2004. - №1. - С. 16 – 22.
2. Зинченко В. П., Мунипов В. М. Основы эргономики. М., 1978.
3. Коноплин О.А. Психологическая саморегуляция произвольной активности человека. 1995. - № 1. - С. 5-12.
4. Леонова А.Б. Психодиагностика функциональных состояний человека. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. - 200 с.
5. Маросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека М.: Наука, 2001.

Е.Б. Баранова, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Е.А. Карасева

РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ ИНДИВИДУАЛЬНОГО КЛИНИКО-  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ЖЕНЩИН, ПЕРЕЖИВАЮЩИХ  
КРИЗИС ОТНОШЕНИЙ С ПРОТИВОПОЛОЖНЫМ ПОЛОМ

Каждый человек в процессе своего индивидуального развития проходит ряд кризисов. Прохождение кризиса является необходимым условием социально-психологического развития личности и группы. Слово «кризис» происходит от греческого «krisis», что значит «решение, поворотный пункт». Это подразумевает напряженное, тревожное состояние, которое не может переноситься индифферентно [3]. Согласно теории дезадаптации личности, кризис относится к группе расстройств непатологического характера, в которую также входят стресс, акцентуация, преепсихотическое состояние.

Кризис является поворотным пунктом в развитии человека. В нем можно выделить две потенциальные линии дальнейшего развития личности: деструктивную и конструктивную. Деструктивный путь развития предполагает тяжелое переживание кризисного периода, что неизбежно приводит к личностной дезадаптации. Однако кризис не всегда несет в себе негативный смысл. Конструктивное преодоление кризисных ситуаций и периодов жизни дает их субъектам ресурсы для личностного роста и преодоления неизбежно сопровождающих жизнь переломных моментов [1]. Данный путь включает в себе потенциальную возможность перехода на новый уровень развития личности. Благоприятный исход психологического кризиса способствует повышению адаптационного уровня индивида, включая его способность противостоять кризисам в будущем [3].

Психологическое и клиническое определения кризиса заметно отличаются. В клинической теории кризис и кризисное состояние связываются с травматическим или катастрофическим событием. В рамках психологии кризис, наряду с этим, понимается как состояние, характерное для критических периодов в естественном течении человеческой жизни. Психологи понимают *кризис как острое эмоциональное состояние, возникающее при блокировании целенаправленной жизнедеятельности человека, как дискретный момент развития личности* [2]. Важной чертой кризиса является то, что для его преодоления человеку недостаточно тех способов, которые известны ему из прошлого опыта. Дж. Каплан описывает четыре стадии кризиса:

1. Первичный рост напряжения, который стимулирует привычные способы решения проблем.
2. Дальнейший рост напряжения в связи с тем, что привычные способы решения не дают результата.
3. Еще большее увеличение напряжения, требующее мобилизации внешних и внутренних источников.
4. Повышение тревоги, возникновение депрессии, чувства беспомощности, безнадежности. Происходит дезорганизация личности, связанная с безуспешностью действий, предпринятых на предыдущих этапах.

Важно отметить, что кризис может завершиться на любой из вышеперечисленных стадий, если исчезает опасность или обнаруживается решение. Значительную роль при этом может сыграть грамотная психологическая помощь. Кризис требует особого подхода к человеку, который его переживает. Часто задача профессионала состоит, прежде всего, в выявлении потенциальных возможностей преодоления кризисного состояния и их активизации либо в определении степени риска развития кризиса в неблагоприятном направлении [3].

В современной психологии проблема кризиса личности недостаточно разработана. Теория кризиса как самостоятельная дисциплина в рамках психологической науки появилась относительно недавно. В связи с этим существует необходимость в изучении проблемы кризиса личности, в разработке программ психологической помощи людям, переживающим кризис.

**Целью** нашего исследования является разработка программы индивидуального клинико-психологического консультирования женщин, переживающих кризис отношений с противоположным полом.

Цель исследования реализуется в ряде **задач**:

- Изучение литературы по проблеме кризиса и индивидуального консультирования в кризисных ситуациях;
- Выявление индивидуально-психологических особенностей женщин, переживающих кризис отношений с противоположным полом;
- Выделить показатели, которые могут служить мишенями психологического воздействия;
- Разработать и описать алгоритм работы с женщинами, переживающими кризис отношений с противоположным полом;
- Описать конкретные приемы, которые можно применять при работе с женщинами, переживающими кризис отношений с противоположным полом.

При исследовании индивидуально-психологических особенностей женщин, переживающих кризис отношений с противоположным полом, использовались клиничко-психологический метод (психодиагностическая беседа, биографический метод) и экспериментально-психологический метод, который включал в себя применение следующих методик: графический тест «Дом-дерево-человек», Миннесотский многофазный личностный опросник (ММРП), метод портретных выборов (тест Сонди). На основе полученных данных были выделены показатели, служащие мишенями психологического воздействия и определены основные этапы консультирования.

Психологические особенности женщин с кризисом отношений в паре, выделенные в данном исследовании, могут служить мишенями в работе с такими клиентками. Разработанная программа может использоваться в психологическом консультировании таких женщин и способствовать повышению его эффективности.

Литература:

1. Олифинович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов / Н.И. Олифинович, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Т.Ф. Велента. – СПб.: Речь, 2006. – 360 с.
2. Ромек В.Г., Конторович В.А., Крукович Е.И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / В.Г. Ромек, В.А. Конторович, Е.И. Крукович. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.
3. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб.: Питер, 1998. – 1024 с.

С.В. Васильев, курсант III «Ю» курса ТФМУ

О.М. Игнатова, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Т.М. Васильева

## ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОБВИНЯЕМЫХ, ОБУСЛАВЛИВАЮЩИЕ ОГРАНИЧЕННУЮ ВМЕНЯЕМОСТЬ

Одной из важных проблем отечественной судебной психологии и психиатрии в настоящее время является разработка критериев судебно-психологической оценки психических расстройств, ограничивающих способность в полной мере осознавать фактический характер и общественную опасность своих действий (бездействия) либо руководить ими (ст. 22 УК РФ) (Горинов В.В., Егорова Е.Ю., 2007). Ст. 22 УК РФ, прежде всего, имеет в виду наиболее распространённые психические расстройства, не исключающие вменяемости: олигофрения (лёгкой степени), различные формы неврозов (неврастения, истерия, психастения), психозы, например алкогольные, психопатии,

органические поражения центральной нервной системы и другие психические аномалии. Эти психические расстройства существенно уменьшают способность лица контролировать своё поведение, ведут к резкому снижению общего интеллекта и волевой сферы, а также затрудняют, хотя полностью не исключают, мыслительный процесс и волю лица во время совершения им преступления.

Несмотря на различие подходов отдельных авторов к понятию ограниченной вменяемости, сам факт наличия большой группы лиц с психическими недостатками среди преступников никем не оспаривается. Более того, специфика криминального поведения субъектов с психическими аномалиями в рамках вменяемости достаточно пристально изучалось многими авторами. Однако в большинстве случаев экспертные заключения в случаях признания субъекта способным осознавать фактический характер и общественную опасность своих действий (бездействия) и руководить ими не содержат указания на меру этой способности. Имеющийся там клинический диагноз сам по себе не является для правоприменителя достаточно информативным. Вследствие этого не в полной мере выполняется требование закона о всестороннем учете личностных особенностей преступника при назначении наказания.

По мнению В.В. Гульдана и Ю.М. Антоняна, учет патопсихологических особенностей обвиняемого является необходимым для объективного исследования всех обстоятельств дела, правильного использования закона. Патопсихологические черты расцениваются ими как «внутренние субъективные криминогенные факторы», препятствующие индивиду «в полной мере управлять своим поведением, контролировать его» (Сафуанов Ф.С., 2001).

Клинико-эпидемиологические и статистические исследования демонстрируют в последнем десятилетии увеличение показателя болезненности психическими расстройствами в детской популяции на 35%. По данным подростковых психиатров, существует определенная корреляция между психическими отклонениями и противоправной активностью несовершеннолетних. Многочисленные комплексные обследования подростков с криминальным поведением показывают, что доля несовершеннолетних с психическими аномалиями среди делинквентов достигает 50% (Гурьева В.А. и соавт., 2001). Введение нормы ограниченной вменяемости в УК РФ 1996 г. открыло возможности для более дифференцированного подхода к экспертным решениям, а также практической реализации принудительных мер медицинского характера в отношении несовершеннолетних нарушителей с психическими расстройствами (Лазарева И.И., 2006).

Важным вопросом при проведении комплексной судебной психолого-психиатрической экспертизы является выявление индивидуально-психологических особенностей несовершеннолетнего обвиняемого, которые могли ограничивать его способность к смысловой оценке и волевому контролю своих противоправных поступков, т.е. способность в полной мере осознавать значение своих действий или осуществлять их произвольную регуляцию и контроль в момент совершения инкриминируемых ему деяний.

Наша научная работа ставила целью выявление индивидуально-психологических особенностей несовершеннолетних, обуславливающих ограниченную вменяемость. На начальном этапе исследования был проведен статистический анализ результатов комплексных судебно психолого-психиатрических экспертиз проведенных в отделении АСПЭ ГУЗ ОКПНД за период с 2006 по 2008 год. За данный период времени ограниченно вменяемыми было признано 56 человек. В 2006 году по решению комплексной судебной психолого-психиатрической экспертизы (КСПЭ) ограниченно вменяемыми было признано 14 человек; в 2007 году – 24 человека по решению; в 2008 году – 18 человек. Большой процент всех экспертиз, результатом которых является вывод об ограниченной способности обвиняемых в полной мере осознавать значение своих действий или осуществлять их произвольную регуляцию и контроль,

производится в отношении несовершеннолетних. В 2006 году по результатам КСППЭ число несовершеннолетних со ст. 22 УК РФ составило 85%, в 2007 году – 83% и в 2008 году – 72% из числа всех обвиняемых, признанных ограниченно вменяемыми. Также на основе заключений психологов нами были проанализированы индивидуально-психологические особенности несовершеннолетних, признанных ограниченно вменяемыми. Были получены следующие результаты. У 77% несовершеннолетних подэкспертных была выявлена замедленность темпа психических процессов, у 71% испытуемых их неравномерность. Неустойчивость активного внимания свойственна 88% испытуемых, трудности его длительной произвольной концентрации 84% несовершеннолетних; снижение процессов обобщения и отвлечения у 80% испытуемых. Также большинству подэкспертных свойственно снижение критичности в оценке событий в 57% случаев, в оценке собственных действий в 88% случаев, и у 66% - недостаточная возможность целостного восприятия ситуации и анализа возможных последствий своих действий. Несовершеннолетние, признанные ограниченно вменяемыми, по данным патопсихологического обследования характеризуются эмоциональной и личностной незрелостью (84%), эмоциональной лабильностью (83%), недостаточным уровнем общей осведомленности (91%) и поверхностным пониманием социальных отношений (73%).

Таким образом, большинству несовершеннолетних, признанных ограниченно вменяемыми, присущи индивидуально-психологические особенности, которые условно можно разделить на 2 группы:

- 1) недостаточность познавательной сферы;
- 2) нарушение способности к эмоционально-волевой регуляции поведения.

О.Д. Ситковская обоснованно обращает внимание на то, что применение указанных норм «оказалось для правоприменителя крайне сложным и зачастую сопровождается ошибками. Это неизбежно приводит к нарушению принципов вины и справедливости, неправомерному осуждению одних несовершеннолетних, необоснованно суровому наказанию других». Таким образом, в целях обеспечения правильного применения законодательства, предусматривающего уголовную ответственность несовершеннолетних с психическим расстройством не исключающем вменяемости, до сих пор существует необходимость в разработке четких экспертных критериев для оценки психических расстройств, ограничивающих способность в полной мере осознавать фактический характер и общественную опасность своих действий (бездействия) либо руководить ими. Введение таких критериев позволит в судебно-следственной практике избежать имеющихся ошибок, а также более всесторонне, полнее и объективнее исследовать все обстоятельства дела в отношении несовершеннолетних с психическим расстройством, не исключающем вменяемости, как субъектов преступления, которые при доказанности вины подлежат уголовной ответственности и наказанию в соответствии со ст. 22 УК РФ.

Е.В. Егорова студентка V курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Е.А. Карасева

## ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ДИАГНОЗОМ УМСТВЕННАЯ ОТСТАЛОСТЬ

*Актуальность исследования* определяется важнейшей проблемой адекватного воспитания детей с легкой степенью умственной отсталости, которая определяет их будущую социальную и трудовую адаптацию. Дело в том, что при хорошей адаптации, повзрослев, они растворяются в жизни. Работают, как правило, на простой работе, заводят семью, детей, являются полноправными членами общества.

Проблемы детей с дебильностью (легкой степенью умственной отсталости) связаны, прежде всего, с невозможностью успешно учиться по программе массовой

школы. Перевод ребенка во вспомогательную школу является трагедией для большинства родителей.

Умственно отсталый ребенок поступает в коррекционную школу (современное название вспомогательных школ) только при согласии родителей, но многие родители ищут обходных путей (классы коррекции, выравнивания и т.д.) в массовых школах (Мэш Э., Дэвид В. Детская патопсихология. Нарушение психики ребенка. СПб., прайм-ЕВРОЗНАК, 2003, С. 295 – 326).

По нашему мнению, перспективы изменений в характере адекватного воспитания детей с легкой степенью умственной могут быть связаны лишь со своевременным проведением коррекционно-развивающих мероприятий, с учетом выявления специфических взаимосвязей изучаемых психических особенностей.

*Гипотеза исследования* – разработанная программа психологической коррекции на основании метода «замещающего онтогенеза» для детей с умственной отсталостью способна повысить эффективность их обучаемости в рамках программы вспомогательной школы.

*Цель исследования* – разработка и адаптация программы психологической коррекции на основании метода «замещающего онтогенеза» для детей с умственной отсталостью.

*Объект исследования* – дети младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

*Предмет исследования* - показатели когнитивной сферы детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью (произвольная регуляция деятельности, нейродинамические параметры психической активности, зрительной памяти, слухоречевой памяти, праксиса, оптико-пространственного гнозиса, тактильного гнозиса, зрительного гнозиса, неречевого акустического гнозиса, мыслительных действий).

В настоящее время, кроме термина «умственная отсталость», используются также и другие обозначения рассматриваемых состояний: «психическая недостаточность», «психическое недоразвитие» (субнормальность), «психический дефект», «психическая несостоятельность». Нетрудно заметить, что перечисленные понятия выделяют ту или иную особенность умственной отсталости — от указания на недоразвитие мозга до неспособности к обучению (последний термин). Понятие «умственная отсталость» следует признать не только более широким, но и более точным, так как оно практически относится ко всей категории пациентов с ранней интеллектуальной недостаточностью, а не только к тем, которым ставился диагноз олигофрении. Но до сих пор в клинической психиатрии термины «умственная отсталость» и «олигофрения» используются как синонимы, хотя они не являются в полном смысле таковыми.

Главными критериями олигофрении всегда считались:

- тотальность психического недоразвития с преобладанием слабости абстрактного мышления при меньшей выраженности нарушений предпосылок интеллекта и относительно менее грубым недоразвитием эмоциональной сферы;

- непрогредиентность интеллектуальной недостаточности, т.е. остановка психического развития, являющаяся следствием нарушения онтогенеза, а также необратимость вызвавшего недоразвитие патологического процесса.

Однако накопленные данные показали, что эти критерии остаются справедливыми лишь для «ядра» данной патологии, но не для всей совокупности состояний, причисляемых в настоящее время к олигофрении. Г.Е. Сухарева (1965) выделяла атипичные формы олигофрении как раз на основе несоответствия их структуры основным закономерностям психического недоразвития «ядерных форм». С.С. Корсаков (1913), рассматривая группу состояний с психическим недоразвитием, относил к врожденному слабоумию лишь его тяжелые формы. К. Schneider (1962) также рассматривал в качестве истинных болезненных состояний только тяжелые

формы олигофрении (имбецильность и идиотию), так как они возникают вследствие определенных поражений мозга. Легкая олигофрения рассматривается им как «патологические варианты психического бытия».

Все эти данные еще раз подчеркивают большую адекватность термина «умственная отсталость» для всей совокупности состояний ранней интеллектуальной недостаточности (особенно в детском возрасте), хотя большинство случаев этой патологии соответствуют и термину «олигофрения» (Тиганов А.С. Патология психического развития. М, 2005, 7-89с).

#### **Вопрос об обучении умственно отсталого ребенка.**

В настоящее время вопрос об обучении детей, страдающих стойким и выраженным нарушением умственной работоспособности вследствие перенесенных заболеваний центральной нервной системы решается путем создания школ для детей, которые не справляются с программой массовой школы.

Необходимость индивидуального подхода к умственно отсталым детям при их обучении и воспитании очень велика. Так, например, при плохом усвоении материала одному ученику можно предложить дополнительные занятия, а другому можно посоветовать больше отдыхать. Ошибки, допускаемые в письменных работах, нужно уметь различать на те, что обусловлены недостаточным усвоением правил орфографии, и, обусловленные последствиями болезни. При определении размера домашних заданий необходимо знать особенности памяти умственно отсталых учащихся. При подготовке к занятиям следует учесть особенности восприятия умственно отсталых детей и в соответствии подобрать наглядные пособия (Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. М.: Просвещение, 1986, 192с.).

Умственно отсталый ребенок **может развиваться и обучаться**, но только в пределах своих биологических возможностей. Эта истина довольно трагична для родителей умственно отсталых детей, так как им хочется сделать все возможное, чтобы их ребенок стал "как все".

В зависимости от степени умственной отсталости можно добиться больших или меньших результатов. Следует знать, что дети с имбецильностью и идиотией (средняя и тяжелая формы умственной отсталости) являются инвалидами детства, получают пенсии и либо имеют опекуна, либо могут быть помещены в специальные учреждения социального обеспечения.

Дети с дебильностью (легкая степень умственной отсталости) имеют другие проблемы. Эти проблемы связаны, прежде всего, с невозможностью успешно учиться по программе массовой школы. Перевод ребенка во вспомогательную школу является трагедией для большинства родителей. В разных странах по-разному подходят к вопросу, где и как обучать умственно отсталых детей. Предлагается обучать их либо в общем потоке детей, либо дифференцированно в специальных школах. В России до недавнего времени дети с диагнозом "дебильность" обучались во вспомогательной школе. В последнее время решение медико-педагогической комиссии часто игнорируется родителями.

Умственно отсталый ребенок поступает в коррекционную школу (современное название вспомогательных школ) только при согласии родителей, но многие родители ищут обходных путей. Так как в большинстве массовых школ в настоящее время работают классы коррекции, выравнивания и т. д., то детей с дебильностью можно встретить и там. В некоторых частных школах также учатся умственно отсталые дети.

Огромной проблемой является адекватное воспитание детей с легкой степенью умственной отсталости, которое определяет будущую социальную и трудовую адаптацию. Дело в том, что при хорошей адаптации, повзрослев, они растворяются в жизни. Работают (как правило, на простой работе), заводят семью, детей, являются полноправными членами общества (Мэш Э., Дэвид В. Детская патопсихология. Нарушение психики ребенка. СПб., прайм-ЕВРОЗНАК, 2003, С. 295 – 326).

К сожалению, и врачи, и педагоги всех малышей с **задержкой развития** объявляют дебилами, направляя их в спецшколы для недоразвитых, пополняя число **умственно отсталых**. И тем самым калечат всю их судьбу. На самом деле у большинства таких ребятшек отставание в развитии носит временный характер. Нужно прежде всего разобраться в причине **задержки развития** малыша. Если, например, она кроется в наследственности и ребенок как бы находится на более ранней ступени развития, напоминая детей младшего возраста, - это один разговор. Такой малыш действительно нуждается в специальном обучении. А вот если **задержка развития** вызвана какими-либо заболеваниями, например хроническими инфекциями, аллергическими состояниями, пороками сердца и др., то организм ребенка оказывается ослабленным. Это естественно снижает его активность и, как следствие, вызывает нарушения в развитии психических функций. К такому ребенку - иной подход. Потребуется вылечить его от основного заболевания, укрепить иммунитет, создать благоприятную обстановку в семье и школе и спокойной с ним заниматься по общеобразовательной программе (Венгер А.А., Выгодская Г.Л., Леонгард Э.И. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения. - М., Просвещение, 1972, 143с.).

Одна из наиболее распространенных причин неуспеваемости - это неподготовленность детей к школьному обучению, несформированность предпосылок к нему и навыков деятельности. Дети не приучены подчиняться требованиям, не умеют доводить дело до конца, быть внимательными в процессе выполнения задания. Они неусидчивы, нецеленаправленны в работе. В тех случаях, когда ребенок попадает в школу, класс с невысоким уровнем учебно-воспитательного процесса (нарушаются дидактические принципы урока, низкая квалификация учителя, игнорируются индивидуальные особенности учащихся и т.д.), его неуспеваемость перерастает в педагогическую запущенность (Носкова Л.П., Соколова Н.Д. и др. Дошкольное воспитание аномальных детей, М., 1993, 224с.).

Наиболее важное условие реабилитации умственно отсталых детей — раннее выявление, своевременное и поэтапное оказание лечебной и коррекционно-педагогической помощи, которая осуществляется сетью учреждений, дифференцированных с учетом возраста и степени психического недоразвития. Эта сеть включает в себя специализированные ясли и дома ребенка для детей с последствиями органических поражений ЦНС и интеллектуальным недоразвитием, детские сады для умственно отсталых детей, вспомогательные школы и школы-интернаты для обучаемых олигофренов школьного возраста, специализированные профессионально-технические училища для умственно отсталых подростков, а также интернаты социального обеспечения для глубоко умственно отсталых. Детям с интеллектуальным дефектом в степени идиотии и имбецильности, а также с более легким интеллектуальным недоразвитием, но с наличием дополнительной симптоматики, затрудняющей обучение и воспитание ребенка, выплачивается пенсионное пособие по детской инвалидности.

А.А. Кондратьева, С.А. Шустрова, студентки III курса  
Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Т.А. Жалагина

## ИНТЕГРАЛЬНЫЕ И ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫЕ СВОЙСТВА ПРОФЕССИОГРАММЫ ПСИХОЛОГА

Человек в труде по мере совершенствования из простого исполнителя, работника превращается в субъекта труда, ставящего и реализующего свои цели в труде. Человек развивается и дальше, становясь творцом, новатором в труде, обогащая опыт профессии.

Общество стремится как можно большее число работников сделать специалистами, дать им профессиональное образование, специальную подготовку. В психологии труда разрабатывается модель специалиста - как отражение объема и структуры профессиональных и социально-психологических качеств, знаний, умений, в совокупности представляющих его обобщенную характеристику как члена общества [2].

Итоговое описание профессии называется термином «профессиограмма».

Профессиограмма - это научно обоснованные нормы и требования профессии к видам профессиональной деятельности и качеств личности специалиста, которые позволяют ему эффективно выполнять требования профессии, получать необходимый для общества продукт и вместе с тем создают условия для развития личности самого работника [2]. Из профессиограммы человек получает сведения об объективном содержании труда, о психологических качествах, требуемых от человека. Вместе с тем профессиограмма - это не жесткая стандартная схема, а гибкая ориентировочная основа развития специалиста. Профессиограмма может меняться по мере изменения профессии, поэтому обращаться к профессиограмме необходимо так или иначе в течение всей профессиональной жизни как специалисту психологу, так и каждому работающему человеку для того, чтобы осуществлять коррекцию психологических качеств с учетом современных требований профессии. Таковы назначение и функции профессиограммы.

А.К. Маркова выделяет основные требования к профессиограмме:

- четкое выделение предмета и результата труда (на что направлены главные усилия человека);
- выделение не отдельных компонентов и сторон труда, а описание целостной профессиональной деятельности;
- демонстрация возможных линий развития человека в данной профессии;
- показ возможных перспектив изменения в самой профессии;
- направленность профессиограммы на решение практических задач;
- выделение и описание различных некомпенсируемых профессиональных психологических качеств (ПВК), а также тех качеств, которые могут быть компенсированы.

В самом общем виде профессиограмма определяется как "описательно-технологическая характеристика различных видов профессиональной деятельности", сделанная по определенной схеме и для решения определенных задач [3].

В современном мире существует множество различных профессий. Одной из самых интересных и актуальных всегда считалась профессия «Психолог». Рассмотрим профессиограмму на примере этой профессии, в частности – какими личностными качествами должен обладать психолог и какие задачи должен решать в ходе своей деятельности.

Можно выделить следующие личностные особенности и умения, которыми должен обладать психолог:

1. Внимание, стремление понять позицию других.
2. Дружелюбие, общительность.
3. Способность стать лидером.
4. Вежливость, общительность.
5. Руководство здравым смыслом, следование предписаниям.
6. Жизнерадостность.
7. Терпеливость, упорство.
8. Большое чувство ответственности.
9. Способность выполнять работу, полную разнообразия.
10. Энтузиазм в трудовой деятельности.
11. Тщательность деятельности.

12. Схватывание новых идей, самостоятельность суждений.
13. Аккуратность и последовательность в работе.
14. Способность к планированию своего будущего.
15. Способность к устным высказываниям.
16. Хорошая память.
17. Способность обучать других.
18. Умение заботиться о больных.
19. Умение заботиться о посторонних.

Помимо этого психолог должен знать свои личностные особенности, способности, недостатки, возможности, сильные и слабые стороны, способы компенсации недостатков. Он должен уметь регулировать свои эмоциональные состояния, мобилизовать свои психологические функции (память, внимание, мышление), осуществлять поиск и анализ необходимой научной, социальной, учебной и профессиональной информации, тренировать профессионально важные качества.

Наконец, психолог должен иметь и постоянно развивать в себе профессионально важные качества: интеллектуальность (любопытность, логичность и практичность ума, рефлексивность), социабельность (эмпатия, потребность в социальных контактах и социальном одобрении, коммуникабельность). Очень важным представляется сочетание потребности в достижениях, силы "Я" и самокритичности, эмоциональной устойчивости, жизнерадостности и оптимизма.

Деятельность психолога направлена к достижению таких гуманитарных и социальных целей, как благополучие, здоровье, высокое качество жизни, полное развитие индивидов и групп в различных формациях индивидуальной и социальной жизни.

В работе психолога можно выделить следующие основные направления : психологическое просвещение, психопрофилактическое, психодиагностическое, развивающее, и консультативное.

Однако существуют различия в профессиограммах психологов в соответствии со специализацией. Рассмотрим на примере психолога при наркологическом диспансере, психолога в детском саду, политолога-психолога, психолога, работающего в организации.

	Личностные качества	Задачи
Психолог при наркологическом диспансере	от психолога требуется доброта, терпение, способность широко мыслить, искреннее желаниа понять другого и помочь ему; подобная работа противопоказана тем людям, кто недостаточно упорен и настойчив, не готов к общению с такими пациентами, не может гарантировать, что не будет нетерпимым и агрессивным в их отношении; общение с пациентами здесь связано с повышенной эмоциональной нагрузкой, поэтому психолог должен в первую очередь отвечать за собственную способность к	психодиагностика, помощь в лечении, индивидуальное консультирование, а также работа с родственниками больных; возможны такие формы работы как групповая и семейная терапия; по полученным результатам психолог пишет свое заключение, которое предоставляет лечащему врачу и самому пациенту

	саморегуляции	
Психолог в детском саду	эта профессия не подойдет людям вспыльчивым, эгоистичным, нетерпеливым, ненаблюдательным, не умеющим принять точку зрения другого и вникнуть в проблему другого человека; человек, решивший связать свою судьбу с детской психологией, должен быть терпеливым, эмпатичным, гибким в общении, неконфликтным, наблюдательным и желающим постоянно совершенствоваться	помощь ребенку в полноценном развитии как личности, открытие скрытых талантов детей, помощь детям в реализации, формировании должной самооценки; сохранение, укрепление и развитие психологического здоровья детей на всех этапах дошкольного детства, приобщение взрослых (воспитателей, родителей) и детей к психологическим знаниям
Политолог-психолог	помимо знаний теоретических и практических навыков профессиональному политическому психологу требуется опыт работы в политических структурах, определенная личностная зрелость, компетентность в поставленных вопросах, аналитический склад ума, выносливость и стойкость к невероятным нагрузкам, ненормированному рабочему графику; нет особых противопоказаний, первостепенную роль играют знания. Другой вопрос, как эти знания могут быть использованы: на благо или во вред своего народа	изучение как рядовых граждан, так и профессиональной политики; специфика научного интереса касается исследования психологических аспектов политики
Психолог, работающий в организации	умение общаться, говорить с другим человеком; умение снять его внутреннее напряжение, чтобы он не боялся взаимодействовать с психологом, т. е. умение психолога вступать в контакт и поддерживать его в беседе; психолог должен обладать способностью приспосабливаться к изменению ситуации, настроений клиента, сотрудников; важными для него качествами являются	выработка критериев профессиональной пригодности различных категорий работников; обучение работников организации основам психологии межличностного общения; исследование взаимоотношений в группе сотрудников и их влияния на качество и продуктивность работы; создание условий для развития организации в условиях непрерывно меняющегося окружающего мира

	эмоциональная устойчивость, устойчивость к физическим и моральным нагрузкам (которые здесь часто имеют место), высокая ответственность за принятие решения, наблюдательность, способность к творчеству	
--	--	--

Таким образом, психолог-профессионал должен уметь следить за своей внешностью, быть приятным в общении человеком. Также психологу очень пригодится такое качество как высокая работоспособность. Однако есть и самые главные требования, предъявляемые к личности психолога – это самодостаточность, уверенность в себе и в необходимости своей работы. Наравне с этим, психолог должен быть ориентирован на людей, с которыми он работает. Также должна учитываться специфика конкретной трудовой деятельности.

#### Литература:

1. Климов Е.А. Введение в психологию труда: Учебник. – М.: Издательство Московского университета; Издательский центр «Академия», 2004
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: "Знание", 1996
3. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003
4. [http://www.psy.msu.ru/science/public/psy\\_prof/](http://www.psy.msu.ru/science/public/psy_prof/)
5. <http://vuzlib.net/beta3/html/1/12837/12901/>

Н.Г. Лехо, студентка III курса

Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Т.А. Жалагина

### МОТИВАЦИЯ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА

Проблема мотивации деятельности является одним из важнейших направлений исследований в отечественной и зарубежной психологии. Особый, самостоятельный интерес представляет проблема мотивации трудовой деятельности.

Под мотивацией в психологии понимают совокупность факторов, организующих и направляющих поведение человека. Это процесс детерминации поведения и деятельности, которая может быть обусловлена внутренними (психическими, физиологическими) и внешними (профессиональными, социальными, экономическими, экологическими) раздражителями [1]. Мотивация труда – процесс побуждения себя и других к деятельности, направленной на достижение определенных результатов. Все побудительные источники можно разделить на три группы.

Первая группа причин — побуждения общественного характера. Это и осознание необходимости приносить пользу обществу, это и желание оказывать помощь другим людям (что может проявляться в обучении детей, в лечении больных, в защите своего отечества и т. д.), это и общественная установка на необходимость трудовой деятельности.

Вторая группа — получение определенных материальных благ для себя и семьи: зарабатывание денег для удовлетворения материальных и духовных потребностей.

Третья группа — удовлетворение потребности в самоактуализации, самовыражении, самореализации: человек не может быть бездеятельным по своей природе, а природа его такова, что он — не только потребитель, но и созидатель. В процессе созидания он получает удовлетворение от творчества, оправдывает смысл своего существования. К этой же группе относится и мотив, связанный с удовлетворением потребности в общественном признании, в уважении со стороны других [2].

Индивидуальная эффективность трудовой деятельности находится в прямой зависимости от мотивации. Она способна компенсировать многие недостатки в уровне развития профессионально важных качеств и в организации трудового процесса. Однако слабую мотивацию компенсировать чем-либо практически невозможно. На уровень мотивации влияет характер мотивирования субъекта, то есть побуждения человека к выполнению трудовых задач путем активации его потребностно-волевой сферы [1]. В качестве мотиваторов — психологических факторов, участвующих в конкретном мотивационном процессе и определяющих принятие человеком решения на то или иное поведение, по мнению Ф. Герцберга выступает ряд факторов. Он подразделяет все факторы, влияющие на отношение человека к труду, на две группы — мотивационные и гигиенические, которые обеспечивают нормальную работоспособность, содействуют сохранению психического равновесия, удерживают от разочарований в труде и стрессов.

К мотивационной группе факторов относятся:

- возможность достижения успеха в работе
- возможность и реальность продвижения по службе
- признание результатов работы и их публичное одобрение
- наличие высокой степени ответственности
- возможность повышения уровня профессиональной компетентности
- сложность и интересность работы, разнообразие и гибкий темп работы
- участие в планировании работы

К гигиенической группе факторов относятся:

- линия поведения кампании, методы управления и стиль руководства
- заработная плата;
- условия труда;
- гарантия занятости;
- межличностные отношения;
- корпоративная культура;
- социальный статус работника [3].

Гигиенические факторы содействуют мотивированию косвенно — через снятие неудовлетворенности, мотивационные факторы — прямо, непосредственно определяют удовлетворенность. Мотивация напрямую зависит от уровня, на котором находятся эти факторы.

Значение влияния мотивационных факторов особенно возрастает в период кризисов.

На сегодняшний день одной из важнейших проблем является проблема мирового экономического кризиса. Как известно, экономическое развитие происходит циклами. За подъемом неизбежно следует спад. Россиянам хорошо знакомы кризисы 1998 года и кризис, начавшийся в 2008 году. Одним из самых масштабных и известных мировых экономических кризисов была Великая Депрессия 1929—1933 гг. Правомерно будет провести параллель между тремя событиями. Уникальность Великой Депрессии заключается в необычайной глубине, продолжительности и всеобщем характере кризисных явлений. Начавшись осенью 1929 года, кризис дошел до своего пика только в середине 1932 года, и после этого странам потребовалось 2–3 года, а некоторым и больше, чтобы вернуться к докризисному уровню. Началом Великой Депрессии стал биржевой крах в США. С 24 по 29 октября 1929 года произошла массовая распродажа

акций, цены на них обрушились. Перепроизводством товаров была вызвана полномасштабная рецессия. После того, как рухнуло производство и банковский сектор, разорилось и сельское хозяйство.

Экономический кризис 1998 года в России тоже был вызван невозможностью производить выплаты по долгам. Но в отличие от Великой Депрессии и кризиса 2008 года, несостоятельным заемщиком стало государство, Российская Федерация. Доходы российского бюджета на половину складываются из налогов от продажи сырья за рубеж. В 1997 году произошел обвал экономик «азиатских тигров» (Южной Кореи, Сингапура, Гонконга и Тайваня), стоимость барреля нефти в 1996–98 гг. упала с \$22 до 12\$, произошел отток инвестиций из развивающихся экономик. В бюджете России образовалась дыра, и власти начали безрассудно брать деньги в долг у иностранных и внутренних кредиторов, создав пирамиду ГКО (Государственные Краткосрочные Обязательства). Суть ГКО, как и любой пирамиды, заключается в том, что держатель этой облигации получает прибыль в том случае, если эти облигации после него купят еще другие лица. В какой-то момент времени правительству стало нечем платить хотя бы проценты по долгам. 17 августа 1998 года был объявлен дефолт по ГКО. В августе-сентябре произошла девальвация, рубль подешевел относительно доллара в 3 раза. В результате кризиса 1998 года обанкротилась половина банков, малый и средний бизнес были на грани уничтожения, естественным образом вызвав стремительный рост безработицы [5].

Схожая ситуация ожидает Россию и во время кризиса, начавшегося в 2008 году. В докладе Всемирного банка об экономике России говорится: "Текущий кризис, вероятно, станет более глубоким с точки зрения замедления темпов экономического роста и более продолжительным по сравнению с кризисом 1998 года" [6]. Следовательно, целесообразно не только учесть ошибки, допущенные во время кризиса 1998 года, но и более внимательно подойти к данной проблеме.

Социально-экономический кризис в нашем обществе привел большинство населения к разочарованию, потере жизненной перспективы и к кризису ценностей. В результате явного расхождения декларируемых прав и свобод с реальным положением дел в обществе возникла атмосфера всеобщего волнения. Такая нравственно-психологическая ситуация далека от мотивации, способствующей продуктивной работе каждого сотрудника на предприятиях и в организациях. Достойные цели, перспективные планы, правильные решения, хорошая организация будут малоэффективными без обеспечения мотивации — заинтересованности исполнителей в их реализации [4]. Как мы уже говорили выше, слабую мотивацию практически невозможно чем-либо компенсировать или восполнить, следовательно, производительность труда начнет снижаться. В условиях экономического кризиса необходимо, чтобы каждый сотрудник работал максимально продуктивно. В силу этого важнейшей функцией руководителя является мотивирование исполнителей — создание, поддержание и развитие мотивации работников.

Как гласит один из постулатов управления, «единственный способ заставить человека сделать что-либо — это сделать так, чтобы он сам этого захотел». Индивидуальная производительность, а также эффективность деятельности организаций в целом находятся в прямой и очень явной зависимости от степени мотивированности работников. Существует два исходных принципа создания систем мотивирования. Во-первых, они должны быть ориентированы не только на часть всех потребностей работника (обычно — материальные), а на все присущие ему типы и виды потребностей. Во-вторых, они должны адекватно выявлять и учитывать реальный вклад каждого исполнителя в итоговый результат и обеспечивать стимулирование, пропорциональное этому вкладу. Если второй принцип предполагает использование организационных средств, то реализация первого базируется на психологических представлениях о строении мотивации личности. Сущность функции мотивирования и

роль в ее обеспечении со стороны руководителя состоят, таким образом, в создании системы, удовлетворяющей этим двум указанным принципам [3].

Специфической особенностью кризисного времени являются массовые волнения и неуверенность людей в завтрашнем дне, поэтому в комплексе антикризисных мероприятий работа по мотивации персонала сосредотачивается вокруг двух основных задач: стабилизация персонала, то есть психологического климата в коллективе, и изменение системы материальной мотивации [4]. Главным распространителем тревоги являются средства массовой информации, часто преподносящие преувеличенные или искаженные факты. Тема сокращения персонала активно обсуждается в СМИ как основной способ стабилизации компании в кризисе, и сквозь эти обсуждения прослеживается формирование новых мифов. Необходимо направлять силы на разрушение подобных мифов как у руководителей, так и у сотрудников. Для этого необходимы регулярные собрания компании, тренинги и психологическое консультирование штатного психолога. Наиболее распространенными мифами являются:

Миф 1: изменения на кадровом рынке: в ближайшее время на рынке появятся подешевевшие квалифицированные кадры, тогда будет можно заменить часть персонала на более сильных.

Сильных специалистов не увольняют даже компании, уже оказавшиеся на «острие» кризиса. Ослаблять кадровый потенциал компании означает лишить ее шанса на более быстрый подъем, когда рыночные условия станут более благоприятными. В первую очередь руководители стремятся сократить тот персонал, вклад которого в результативность компании неочевиден. Очевидно, что сегодня одной из актуальных задач компаний, несмотря на все сложности, становится максимальное сохранение эффективных сотрудников.

Миф 2: сейчас не время для инноваций, необходимо закрывать проекты развития и сокращать людей, нанятых на реализацию этих проектов.

Условно выделяют две основные стратегии поведения компаний в кризисе, напрямую зависящие от их финансовой устойчивости. Если у компании нет ресурсов, за счет которых можно «переждать кризис» без существенных потерь, то единственной стратегией выживания для них становится тотальное сокращение издержек. Но при этом ряд руководителей стремится не закрывать проекты развития, а «замораживать», сохраняя тем самым для своей компании возможность в будущем к ним вернуться. Для компаний, имеющих финансовые ресурсы, кризис – время действовать, время проводить инновационные изменения, позволяющие повысить эффективность и снизить издержки, но путем оптимизации, а не ликвидации направлений. Кризис в этом контексте – поиск парадоксальных решений, создание новых направлений, повышение эффективности существующих. Возникает задача мотивировать людей на поиск решений для повышения результативности предприятия.

Миф 3: люди боятся потерять работу, и это мотивирует их само по себе на достижение запланированных результатов.

Серьезную угрозу устойчивости компании представляет дезориентированный и демотивированный коллектив. Поток негативной информации, транслируемый разнообразными СМИ, прогнозы и обещания аналитиков, способствуют возникновению ощущения незащищенности у сотрудников компаний, и, в конечном счете, могут сказаться на производительности их труда. Страх перед неопределенностью, опасения потерять работу способны разрушить даже сплоченный коллектив. Поэтому в комплексе антикризисных мер работе с мотивацией персонала отводится одно из главенствующих мест [7].

Вне зависимости от выбранной стратегии поведения первым и необходимым действием, направленным на стабилизацию персонала, является открытое информирование сотрудников о текущем положении дел в компании и планируемых

антикризисных мерах. В ситуации кризиса люди как никогда нуждаются в определенности и уверенности в том, что руководство имеет план действий. Даже если при этом придется озвучить «непопулярные меры», это гораздо лучше, чем неизвестность. Важно разъяснить, в связи с чем эти меры приняты, каковы дальнейшие перспективы компании. Оптимально, когда эта информация исходит от первого лица предприятия. Формы подачи подобной информации могут различаться в зависимости от величины компании. Если фирма небольшая, то целесообразным будет личное обращение руководителя к сотрудникам в ходе общего собрания. В больших компаниях используются письменные обращения. Важно, объяснить сотрудникам текущую ситуацию, обозначить, какие антикризисные меры планируется предпринять, а также перечислить ожидания руководства от сотрудников в связи со сложившейся ситуацией.

В связи с этим в кризисное время возрастает роль психолога и психологических служб. Однако, более эффективно содержать в организации штатного психолога, так как он является частью организации и видит проблемы изнутри. Также к штатному психологу будут относиться с большим доверием.

Литература:

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. – М., ПЕР СЭ, 2001
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы – СПб., Питер, 2000.
3. Карпов А.В. Психология менеджмента – М., Гардарики, 2005
4. Журавлев А.А. Социально-психологическая динамика в изменяющихся экономических условиях // Психологический журнал – 1998- № 3
5. <http://www.krizisnik.ru/crisis/krizis-v-rossii.html#more-54>
6. [http://www.rian.ru/crisis\\_news/](http://www.rian.ru/crisis_news/)
7. <http://consulting.1c.ru>

И.С. Молодцова, студентка III курса

Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Т.А. Жалагина

## САМООРГАНИЗАЦИЯ И САМОРЕГУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ – ЗАЛОГ УСПЕШНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Деятельность – это внутренняя (психическая) и внешняя (физическая) активность человека, регулируемая сознаваемой целью [4]. Порождаясь потребностью как источником активности, она управляется сознаваемой целью как регулятором активности. Чтобы она была успешной, психика должна отражать собственные объективные свойства вещей и определять ими (а не потребностями организма) способы достижения поставленной цели. Также деятельность должна обладать способностью управлять поведением человека так, чтобы реализовать эти целенаправленные действия, а именно – стимулировать и поддерживать активность, которая сама по себе не удовлетворяет возникшие потребности, т. е. не сопровождается непосредственным подкреплением. Отсюда видно, что деятельность неразрывно связана с познанием и волей, опирается на них, невозможна без познавательных и волевых процессов [4].

Выделяют три вида деятельности: игра, учение и труд. Простейшим, самым доступным видом деятельности является игра. Игра – это особый вид деятельности, результатом которого не становится производство какого-либо материального или идеального продукта [3]. У ребенка в игре реализуется потребность в активности и в познании окружающего мира. Игровые действия ребенка осуществляются на основе усвоения человеческих способов употребления вещей и человеческих форм поведения. Игры бывают простые и сложные, индивидуальные и групповые, предметные и

конструкторские, ролевые и сюжетные, подвижные и настольные. Все игры регулируются определенными правилами поведения участников. Чем сложнее игра, чем труднее выполнять правила игры, тем более сложные формы психической и физической активности должны проявляться.

Учение следует за игрой и предваряет труд. Оно существенно отличается от игры и сближается с трудом по общей установке: в учении, как и в труде, нужно выполнять задания — готовить уроки, соблюдать дисциплину; учебная работа строится на обязанностях. Общая установка личности в учении уже не игровая, а трудовая. Основная цель учения заключается в подготовке к будущей самостоятельной трудовой деятельности; основное средство — освоение обобщенных результатов того, что создано предшествующим трудом человечества. Осваивая итоги прошлого общественного труда, человек готовится к собственной трудовой деятельности[5].

Учебная деятельность — деятельность субъекта по овладению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных преподавателем, на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку [2]. Отмечаются три основные характеристики учебной деятельности, отличающие ее от других форм учения: она специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач; в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия; общие способы действия предваряют решение задач. Учебная деятельность также ведет к изменениям в самом субъекте — изменения психических свойств и поведения обучающегося в зависимости от результатов своих собственных действий. Продуктом учебной деятельности является структурированное и актуализируемое знание, лежащее в основе умения решать требующие его применения задачи в разных областях науки и практики. Продуктом также является внутреннее новообразование психики и деятельности в мотивационном, ценностном и смысловом планах. Продукт учебной деятельности входит основной, органичной частью в индивидуальный опыт. От его структурной организации, системности, глубины, прочности во многом зависит дальнейшая деятельность человека, в частности — успешность его профессиональной деятельности, общения.

Результатом учебной деятельности является поведение субъекта — это либо испытываемая им потребность (интерес, включенность, позитивные эмоции) продолжать эту деятельность, либо нежелание, уклонение, избегание. Во всем мире второе проявляется в отрицательном отношении к школе, непосещении, уходах из школы [2].

Основным, исторически первичным видом человеческой деятельности является труд. В высших, наиболее совершенных формах творческого труда, отражающих многогранную сущность человека, находят действенное выражение и развитие душевные силы, замыслы, чувства личности; эти различные моменты, или стороны, не совпадая, но переходя друг в друга и друг с другом сочетаясь, снова образуют целостное единство [5]. В процессе труда создаются материальные и идеальные продукты, необходимые для жизни общества. Труд обеспечивает не только существование человеческого общества, но является также условием его непрерывного развития. В процессе труда у человека вырабатывается индивидуальный стиль деятельности (ИСД). Это индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравновешивания своей индивидуальности с предметными, внешними условиями деятельности (Е.А. Климов).

Эффективный стиль трудовой деятельности не формируется сам собой, дается нелегко, требует поисков. Не всегда в определенных видах деятельности людям удается выработать эффективный ИСД, так как они не обладают необходимыми свойствами индивидуальности. ИСД может оказаться неэффективным также и в том случае, если

он выработан стихийно, с малым участием рефлексии субъекта, если ИСД сложился в определенной деятельности, но при изменении ее содержания, условий выполнения субъект не внес никаких корректив.

Несомненно, одним из составляющих успешной деятельности является умение правильно организовать свой труд и свою жизнь. Индивидуальную способность к регуляции времени можно рассматривать как способность к планированию, к определению последовательности операций во времени. Способность сосредоточивать максимум напряжения, усилий в данный момент, сохранять психические резервы до конца осуществления деятельности, устанавливать психологически и объективно целесообразную ритмику формируется и воспитывается у личности как способность к регуляции времени. Личность, способная работать в условиях временного стресса, снимать или усиливать его действие, может улавливать и выделять временные "пики", оперативно использовать все временные параметры, определять пределы, как допустимых опозданий, так и допустимых опережений.

Оптимальная форма проявления способности к регуляции времени - это организация жизни как единого целого, самостоятельное определение жизненных периодов, фаз, занятий, их последовательности и смысловой иерархии. Высший уровень развития этой способности означает, что вся динамика жизни начинает зависеть от ее субъекта, темпов и характера его развития. Продуктивное использование времени, ориентация во времени, способность по-своему распределить время в условиях, когда время наступления событий неопределенно, когда отсутствует строгая детерминация времени, - это особые личностные временные способности, которые и обеспечивают своевременность, продуктивность, оптимальность ее общественной и личной жизни и как результат - удовлетворенность своей деятельностью [1].

Как показали исследования В.Я. Ляудис, способность управлять своим временем закладывается во время обучения. В этот период студенту необходимо сформировать такие качества как саморегуляция и самоорганизация.

Саморегуляция - один из уровней регуляции активности, выражающий специфику реализующих ее психических средств отражения и моделирования действительности, в том числе рефлексии (С.Ю. Головин «Словарь практического психолога»). Поскольку принята субъектом цель не определяет однозначно условий для построения программы исполнительских действий, возможны различные способы достижения результата. Общие закономерности саморегуляции реализуются в индивидуальной форме, зависящей от конкретных условий и от характеристик нервной деятельности, от личностных качеств субъекта и его привычек в организации своих действий.

Самоорганизация - целенаправленный процесс, в ходе которого создается, воспроизводится или совершенствуется организация деятельности (Б.Г.Мещеряков, В.П. Зинченко «Большой психологический словарь»).

Студенты с высоким уровнем организации времени жизни показывают более высокие результаты в учебе. Они способны сознательно, мысленно предвидеть будущее, прогнозировать его, представлять себя в будущем, уже имеют систему жизненных опор, которые обладают всевозрастающей ценностью. Жизненные рубежи, достигнутые человеком, способствуют ускорению достижения им жизненных целей, потребуют в будущем меньше усилий, в известном смысле обеспечивают, гарантируют это будущее [1].

#### Литература:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник. - М.: Логос., 2005. - 384 с.
3. Маклаков А.Г. Общая психология. - СПб.: Питер, 2003. - 592 с.

4. Петровский А.В. Общая психология. – М.: Просвещение, 1976.– 479 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии (Серия Мастера психологии). – СПб., Издательство Питер, 2000. – 712 с.
6. Сорокун П.А. Общая психология. Псков, 2003. – 312 с.
7. Тютюнник В.И. Психология труда. М., 2004. – 570 с.

И.Н. Орехов, студент V курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Т.М. Васильева

## ИССЛЕДОВАНИЕ ИЗМЕНЕННЫХ СОСТОЯНИЙ СОЗНАНИЯ У ЛИЦ С ПАТОЛОГИЧЕСКОЙ СКЛОННОСТЬЮ К АЗАРТНЫМ ИГРАМ

Имевшая место за последние годы легализация и бурное развитие игорного бизнеса в нашей стране, появление людей с высоким уровнем материального состояния, использующие казино как один из видов развлечения, а также низкий уровень жизни другой категории людей, подталкиваемых к риску, связанному с надеждой на быстрое решение своих финансовых трудностей, способствовали появлению и распространению в Российской Федерации патологической склонности к азартным играм. Проблема патологической склонности к азартным играм, постепенно пережив свой скрытый период, превратилась в реальную психологическую и социальную проблему современного общества, требующую активного вмешательства со стороны профессионалов.

Актуальность нашего исследования определяется тем, что до настоящего времени в литературе проблеме патологической склонности к азартным играм уделялось мало внимания, и эта сфера все еще находится на начальной стадии развития. На сегодняшний день проблема диагностики и коррекции патологической склонности к азартным играм приобретает важное значение. Интенсивное развитие игорного бизнеса и компьютерных технологий оказывает существенное воздействие на сознание человека, коренным образом изменяя и трансформируя его. Несмотря на существование многочисленного клинического и исследовательского материала по определённым изменённым состояниям сознания, предпринималось мало попыток целостно рассмотреть особенности состояний сознания при патологической склонности к азартным играм.

В настоящее время экспериментально-психологическое исследование изменённых состояний сознания у лиц с патологической склонностью к азартным играм является малоразработанной проблемой. За последние десятилетия научные исследования показали, что одной из часто используемых и «работающих» методик при изучении проблем изменённого состояния сознания является свободный ассоциативный эксперимент. Анализ литературных данных показал, что метод свободных ассоциаций является довольно распространённым диагностическим, а иногда и терапевтическим средством в исследованиях изменённых состояний сознания. (Горошко Е.И., 2001, Горошко Е.И., 2003).

В нашем исследовании мы хотим описать особенности языкового сознания лиц, находящихся в игровом (трансвом) состоянии сознания, характеризующимся его сужением, и проанализировать, как данное состояние сознания может влиять на протекание ассоциативных процессов. Вопросы функционирования языкового сознания при игровых состояниях человека и методы его описания и исследования, а также разработка фундаментальной концепции множественности состояний нормального языкового сознания, по мнению ряда отечественных лингвистов и психологов, является одной из насущных задач психолингвистики XXI века (Спивак, 2000, С.3).

Также в нашем исследовании применяется метод электроэнцефалографии. По данным медицинских исследований на сегодняшний день метод ЭЭГ является вспомогательным для комплексного лечения патологической склонности к азартным играм. При лечении проводят электрофизиологическое обследование, электроэнцефалографию, выполняют фоновую запись электроэнцефалограммы и электроокулограммы с расположением электродов по международной схеме 10-20. После этого пациент 5 минут играет в компьютерный вариант игры - симулятор слота. Запись повторяют, сопоставляют записи до и после игры. Выявляют фокус пароксизмальной активности после специфической нагрузки. При выявлении фокуса пароксизмальной активности назначают антипароксизмальную терапию с помощью фармакологических препаратов (Казьменкова Н.А., Труфанова О.К., 2003).

По исследованиям Казьменковой Н.А. и Труфановой О.К. методом ЭЭГ патологически склонных к азартным играм наиболее часто выявлялся дезорганизованный тип ЭЭГ с преобладанием альфа - активности. Выявлена высокая частота пароксизмальных нарушений, при этом обращает на себя внимание возрастание выраженности пароксизмальной активности и изменение спектрального состава ЭЭГ после воздействия специфического раздражителя (Казьменкова Н.А., Труфанова О.К., 2004).

Исследования японского учёного Акио Мори активности предлобных долей мозга у лиц с патологической склонностью к азартным играм и соотношение альфа и бета - ритмов в этой зоне показали существенное преобладание альфа – ритмов над бета – ритмами, которые постоянно оказывались на нулевом уровне (Мори А., 2007).

В нашей работе совместно с методом ЭЭГ используется компьютерная программа нейрокартограф 2.0, с помощью которой могут фиксироваться фоновые показатели ритмов электрической активности мозга испытуемых как в спокойном состоянии, так и в игровом, а также производится работа над повышением определённых ритмов электрической активности.

Таким образом, **целью** данной работы является исследование изменённых состояний сознания у лиц с патологической склонностью к азартным играм.

**Объектом** исследования послужили лица, регулярно посещающие залы игровых автоматов и страдающие патологической склонностью к азартным играм в количестве 30 человек. **Предметом** исследования - изменённые состояния сознания у лиц с патологической склонностью к азартным играм.

В исследовательской работе мы выдвигаем **2 гипотезы**: 1) показатели состояния сознания у лиц с патологической склонностью к азартным играм во время игры являются изменёнными и существенно отличаются от их показателей сознания в обычном состоянии; 2) возможно обучение произвольному регулированию показателями изменённого состояния сознания лиц, страдающих патологической склонностью к азартным играм

В исследовании применяются метод клинической беседы, метод сбора анамнеза, метод наблюдения, метод свободных ассоциаций, метод ЭЭГ, опросник «Оценка склонности к азартным играм», опросник склонности к лживости и азартным играм, опросник «Двадцать вопросов для анонимных азартных игроков».

Таким образом, нами впервые получены и описаны данные об особенностях изменений в состояниях сознания у лиц с патологической склонностью к азартным играм в процессе реализации зависимого поведения, а также в процессе коррекционных мероприятий.

Данная работа позволяет с **практической** точки зрения оценить возможность обучения лиц с патологической склонностью к азартным играм управлению состоянием своего сознания в процессе психологической коррекции.

Литература:

- 1) Казьменкова Н.А., Труфанова О.К. Зависимое поведение: клиника, динамика, систематика, лечение, профилактика. Пособие для врачей. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЛРНЦ "Феникс", 2002.- 320с.
- 2) Спивак Д. Л. Измененные состояния сознания: психология и лингвистика, СПб.: «Издательский Дом Ювента», 2000, - 296с.
- 3) Богданов О.В., Пинчук Д.Ю., Михайленок Е.Л. Эффективность различных форм сигналов обратной связи в ходе лечебных сеансов функционального биоуправления. //Физиол.человека, 1990, т. 16, № 1, с. 145.
- 4) Патологический гемблинг/ Бухановский А.О., Солдаткин В.А.// Российский психиатрический журнал 2007, №3.- 31 с.
- 5) Горошко Е. И. Интегративная модель свободного ассоциативного эксперимента, М.: Институт языкознания РАН – Харьков: РА- Каравелла, 2001а,- 318с.

Л.А. Панасенкова, студентка IV курса

Научный руководитель – преподаватель Л.В. Бородкина

### К ПРОБЛЕМЕ ИСКАЖЕНИЯ ВОСПРИЯТИЯ И ОЦЕНКИ СИТУАЦИИ ПРИ ДЕПРЕССИВНЫХ РАССТРОЙСТВАХ

В XXI веке депрессия занимает одно из первых мест по распространенности среди психических заболеваний. Накопилось довольно большое количество различных эмпирических данных разных исследователей, но какой либо единой концепции и подхода к лечению депрессии еще нет. Исследование различных аспектов депрессивных состояний и причинно-следственных связей в рамках проблемы, могут помочь расширить понимание глубинных причин депрессивных состояний.

Как известно, у депрессивных больных ведущими эмоциями являются страх и тревога, беспокойство, а также чувство покинутости, грусти, безнадежности.

С точки зрения функционального подхода к изучению состояния тревоги, больной видит опасность для себя в большинстве ситуаций, в которые попадает. Тревожный человек воспринимает любой раздражитель, как потенциально опасный. Оценивая собственные возможности, он решает, что сделать что-либо с этим не сможет. Известны три основные реакции человека на опасную ситуацию: бегство, агрессия и ступор. Депрессивный больной реакции агрессии и бегства оценивает как невозможные и неприемлемые для себя; возникает чувство апатии, подавленность, депрессивные эмоции обостряются, больной выбирает отказ от действий, ступор. Больной переживает по поводу своего выбора, его состояние ухудшается, ситуация кажется безвыходной, депрессия обостряется. То есть, наличие тревоги изменяет отношение к окружающему миру настолько, что приводит к апатии, подавленности и ступору [1].

При депрессии в каждом человеке видится опасность, а состояния, которые возникают при этом, наряду с другими факторами, изменяют восприятие другого человека и, как основного средства презентации человека, - его лица. На то, как именно изменится восприятие лица, существенным образом влияют базисные знания о лице, о мимике и эмоциях на лице, которые, безусловно, закладываются в детстве родителями, воспитателями и учителями, складывается система восприятия лиц значимых других.

Нарушение работы правого полушария так же могут привести к неправильному восприятию лиц людей.

У больных депрессивными расстройствами нарушается мотивационный (или эмоциональный) компонент деятельности, нарушается функция постановки цели деятельности: «В проблеме целеобразования фокусируются аспекты деятельности, связанные как с содержательным преобразованием ситуации, так и с личностным

механизмами этого преобразования» [4]. Другими словами, при нарушении целеполагания, изменяются не только действия человека в данной ситуации, его поведение, но и его отношение к самой ситуации: ему не интересно, не хочется ничего делать, нет цели.

Итак, с разных сторон мы подошли к тому, что у депрессивных больных нарушено восприятие ситуации и действующих в ней объектов, отношение к ней.

От чего же зависит восприятие окружающей ситуации? Ведущую роль играет прошлый опыт и особенности переработки информации структурами головного мозга, а также когнитивный стиль и стиль организации информации. Человек воспринимает информацию, как бы пропуская ее через имеющееся представление о мире, через субъективную «картину мира».

Одним из ведущих факторов регуляции и переработки информации, как было сказано, является когнитивный стиль. Среди детерминант когнитивного стиля выделяют две крупные группы факторов: структуры индивидуальности субъекта и его когнитивные структуры. В этом смысле когнитивный стиль, как и другие стилевые образования психики выполняют функцию опосредования взаимосвязей между индивидуальностью когнитивной сферы человека условиями жизнедеятельности. В современных отечественных и зарубежных исследованиях когнитивным стилям придают следующее функциональное значение: их рассматривают как характеристики не только процессов собственно когнитивного отражения, но и регулирующих это отражение, а также поведение и деятельность человека в целом.

Различные стили рассматриваются как неоднородные по соотношению их когнитивной и регулятивной деятельности. Дж. Ройс с соавторами (1983) выделяет таким образом три класса стилей: собственно когнитивные стили (когнитивная сложность, сглаживание-подчеркивание, диапазон эквивалентности и ряд других), когнитивно-аффективные стили (полезависимость, широта сканирования и другие), аффективные стили (ригидность, импульсивность, толерантность к нереалистичному опыту, физиономический и другие). Поскольку аффективные процессы выполняют прежде всего регулятивную функцию психического, то можно думать, что эта функция более всего представлена во втором классе стилей, по сравнению с первым и, тем более, - с третьим.

У депрессивных больных ведущие нарушения происходят именно в аффективной сфере, нарушается регуляция поведения и деятельности, поэтому можно предположить, что изменения эти затрагивают и когнитивный стиль больного.

Таким образом, мы предполагаем, что депрессивные больные сходным специфическим образом перерабатывают информацию, то есть имеют одинаковый когнитивный стиль и сходные изменения работы правого полушария.

#### Литература:

1. Астапов В.М. Функциональный подход к состоянию тревоги// Психологический журнал. Том13.№5. 1992. с.111-120.
2. Вилюнас В.Л. Обусловливание мотивационных отношений// Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. №4. 1985. с.50-60.
3. Иванников В.А. Формирование побуждения к действию// Вопросы психологии. №3, 1985. с.113-123.
4. Патаева Е.Ю. Ситуативное развитие и уровни мотивации// Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. №4. 1983. с.23-33.

О.А. Родькина, студентка IV курса

Научный руководитель – старший преподаватель Е.Д. Красильникова

## ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ И СТИЛЕЙ КОПИНГ - ПОВЕДЕНИЯ У МАТЕРЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ПСИХИЧЕСКОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Семья, имеющая детей-инвалидов, находится в ином положении в обществе, чем семья здорового ребенка. Родители детей-инвалидов отличаются повышенной тревожностью, заниженной самооценкой, чувством неполноценности. У них может быть завышенная оценка ребенка, трепетное к нему отношение, стремление хотя бы внешне, сделать его лучше. Чувства к ребенку – амбивалентные (любовь и неприязнь), постоянное сокрытие разочарования, очень негативное отношение к недоразвитию ребенка и постоянная боязнь того, что произойдет с ребенком в будущем.

Цель данной работы: выявить взаимосвязь между механизмами психологической защиты и стилем копинг - поведения у матерей, воспитывающих детей с психической патологией.

Объект исследования: матери, воспитывающие детей с психической патологией. Выборка состоит из 25 человек, имеющих детей от 3 до 10 лет и наблюдавшихся в детском амбулаторном отделении ТОКПНД.

Психологическая защита личности - это разновидность бессознательных явлений, по своей сущности представляющая собой механизм адаптивной перестройки восприятия и оценки малоосознаваемого столкновения особо значимых противоречивых отношений личности с непереносимой ситуацией. Психологическая защита личности направлена на устранение тревоги в условиях внутриличностного конфликта, она проявляется в тенденции уменьшить диссонанс, отторгая или искажая информацию, расцениваемую как неблагоприятную и разрушающую первоначальные представления о себе и других.

Совладающее поведение представляет собой сознательные попытки индивида преодолеть трудности в неблагоприятных жизненных обстоятельствах, либо снизить отрицательные последствия таких дезадаптирующих ситуаций.

В центре внимания – проблема совладающего поведения родителей, воспитывающих детей с психической патологией. В контексте данной работы «копинг» - это целенаправленные и осознанные процессы приспособления к трудным жизненным ситуациям без уточнения характера действующего стрессора. Трудная жизненная ситуация, в которую попадает семья, воспитывающая ребенка с инвалидностью, определяется как стрессовая. Большинство исследователей, изучая стресс родителей, имеющих детей с проблемами в развитии, останавливаются на рассмотрении защитных механизмов их поведения. Известно, что именно в отношениях с матерью у ребенка формируется первичная привязанность, определяющая качество взаимодействия с другими людьми, миром в целом. На начальном этапе принятия болезни ребенка переживания носят острый адаптивный характер. Острые приспособительные реакции проявляются первыми на проблемы в обучении и воспитании ребенка, имеют характер неспецифических психологических защит, возникающих в ответ на факт угрозы и не учитывающих ее природу. Острые реакции могут иметь несколько направлений развития, в дальнейшем приобретать характер хронических защит или приближаться к адаптивному совладающему поведению.

Разные матери, имеющие ребенка с проблемами в развитии, по-разному справляются с таким стрессом, совладая / несовладая с нависшей угрозой их личного спокойствия. Одни не могут смириться со случившимся, не принимают такой ход развития их жизни, теряют контроль поведения. Итогом неприспособления к ситуации могут выступать такие действия родителей как отказ от ребенка, его эмоциональное отвержение, жестокое обращение. Другие, наоборот, прилагают все усилия, для

противостояния стрессовому событию, включая все возможные и невозможные личностные потенциалы с целью сохранения собственного благополучия и оказания помощи ребенку по выживанию в мире, приспособленном к нуждам здоровых людей.

Литература:

Психология совладающего поведения: материалы междунар. науч.-практ. конф./отв. ред.: Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова. - Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. - 426 с. (с. 101 - 110; с. 375 - 378; с. 389- 393).

А.С. Савина, студентка III курса

Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Т.А. Жалагина

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

В настоящее время потребность современного общества продуктивно решать проблемы в сферах образования, производства, бизнеса и других областях обуславливает повышенное внимание к подготовке профессионалов. В этой связи требования к качеству подготовки специалистов возрастают. Задачей университетского образования, помимо передачи знаний и умений, должно стать формирование у студентов профессиональной компетентности, что обеспечит высокую эффективность их будущей деятельности.

В настоящее время прослеживается тенденция введения компетентного подхода не только в нормативную, но и в практическую составляющую образования. Однако необходимо отметить неоднозначность толкования понятий «компетентность» и «компетенция».

В психолого-педагогических исследованиях компетентность рассматривается как: степень сформированности общественно-практического опыта субъекта (Емельянов Ю.Н.), адекватность реализации должностных требований (Анцыферова Л.И.), профессиональное самообразование (Маркова А.К.), сложная единичная система внутренних психических состояний и свойств личности специалиста, готовность к осуществлению профессиональной деятельности и способность производить необходимые для этого действия (Варданян Ю.В.) и др. Такое многообразие трактовок понятия «компетентность» обусловлено особенностями деятельности специалистов различных профессиональных областей, а также различными теоретическими подходами ученых.

И все же, основная характеристика данного понятия – это степень сформированности у специалиста единого комплекса знаний, навыков, умений, опыта, которые обеспечивают выполнение профессиональной деятельности.

Э.Ф. Зеером [2] выделяются следующие виды компетентностей:

- компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации;
- компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, избирателя, потребителя);
- компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений);
- компетентность в бытовой сфере;
- компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (выбор путей и способов использования свободного времени).

Понятие компетенции сформировалось в условиях становления нового подхода к человеческим ресурсам на Западе, который позволил зафиксировать возникшую потребность в адаптации человека к интенсивным изменениям технологий и требований рабочих мест. Компетенции характеризуются как общая способность, которая проявляется и формируется в деятельности, основана на знаниях, ценностях, склонностях и позволяет человеку установить связь между знанием и ситуацией, обнаружить процедуру для успешного решения проблемы [2].

В настоящее время все более востребованной становится не образованность (компетентность) как таковая, а способность специалиста реализовать ее в конкретной практической деятельности (компетенция).

Т.Н. Лобанова [3] предлагает следующую структуру ключевых компетенций современного специалиста:

1. системное мышление, видение развития процессов (системный и структурированный подход к решению проблем, способность стандартизировать задачи и подходы, понимание приоритетов, нахождение оптимальных вариантов решений);
2. аналитические способности (логичность, методичность, тщательность в решении проблем, рациональность, умение последовательно мыслить и действовать);
3. инновационность (способность принимать и предлагать новое, проявлять инициативу);
4. гибкость (готовность к изменениям, способность видеть и определять проблему, находить пути ее решения);
5. ориентация на систематическое развитие (обучаемость, восприимчивость к новым методам и технологиям, умение применять новое на практике);
6. организаторские способности (способность управлять людьми, расставлять приоритеты, концентрироваться на важном, планировать, контролировать);
7. умение управлять временем (знание принципов временного менеджмента, умение проводить ситуационный анализ, осуществлять контроль достижения поставленных целей);
8. работа в команде (умение создавать команду, работать в ней, поддерживать климат сотрудничества, выполнять правила поведения и общения членов команды, проводить эффективные обсуждения решения проблем);
9. коммуникативные деловые умения (способность отстаивать собственное мнение, права, не разрушая отношений, умение вдохновлять новыми идеями и планами, умение задавать правильные вопросы и определять степень информированности и эмоциональное состояние партнера);
10. умение вести переговоры (умение определять цели и задачи презентации, интересы аудитории, владение стратегиями убеждения и ораторскими навыками);
11. ориентация на клиента (знание политики и стандартов в области работы с клиентами, ориентация на текущие и перспективные потребности клиентов, способность строить партнерские отношения с клиентами).

Уинтер, Макклелланд и Стюарт сравнили результативность деятельности колледжей разного типа в США по развитию компетентности студентов. Они пришли к выводу, что для формирования профессиональной компетентности у студентов необходимо:

- получение студентами разнообразного опыта за счет совместной работы с людьми разного социального происхождения, придерживающихся различных систем ценностей и интересов;
- решение студентами новых, незнакомых, сложных задач, бросающих вызов их устоявшимся предубеждениям и стереотипам;
- предоставление студентам широких возможностей для участия в новой для них деятельности;

- совместная со студентами постановка новых, значимых для них задач;
- постоянное указание на необходимость достижения высоких стандартов при выполнении самостоятельной учебной работы;
- избегание директивных правил, которые мешают студентам приобретать определенные виды опыта.

Ориентация на формирование компетенций субъекта профессионального образования существенно улучшит качество профессиональной подготовки выпускников учебного заведения. Решение данной проблемы позволит образовательным учреждениям осуществлять более целенаправленную подготовку специалистов, способных не только выполнять работу в соответствии с профессиональными требованиями, но и выступать субъектами собственного профессионального развития.

#### Литература:

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. М., 2001.
2. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. М., 2005.
3. Климов Е.А. Пути в профессионализм. М., 2003.
4. Лобанова Т.Н. Построение модели ключевых компетенций. //Справочник по управлению персоналом. Журнал российской HR – практики. №11,2002.
5. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М., 2004.

А.С. Сиротюк, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Е.А. Карасева

### СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДИНАМИКИ РАЗВИТИЯ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРИМЕНЕНИЯ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ С УЧЕТОМ ПОЛОВЫХ РАЗЛИЧИЙ

В настоящее время проводится ряд исследований по изучению связи половых различий учащихся с особенностями их учебной деятельности. Однако результаты этих работ зачастую остаются противоречивыми, что объясняется использованием различных методологических подходов. Исследования в этом направлении накопили массу фактического материала, который, однако, еще нуждается в тщательном теоретическом осмыслении.

Сопоставительный анализ работ по проблеме половых различий развития высших психических функций младших школьников позволил сделать следующие выводы:

1. У мальчиков преобладающим является одно из полушарий мозга с четкой асимметрией их деятельности. У девочек меньше выражена межполушарная асимметрия, оба полушария относительно взаимозаменяемы.
2. В развитии двигательной сферы у мальчиков по сравнению с девочками лучше развита крупная моторика, а у девочек – мелкая.
3. Различия в гностических процессах у мальчиков и девочек заключаются в следующем: девочки характеризуются более ранним созреванием остроты зрения и более высокой кожной чувствительностью, тогда как острота слуха в среднем выше у мальчиков. Восприятие к изменению деталей обычно лучше развиты у женской части популяции, однако при этом они чаще ошибаются в оценке пространственных отношений.

4. Исследования внимания показали превосходство девочек в произвольном внимании, в избирательности, устойчивости и объеме внимания, ориентация девочек и женщин на быстроту, а мальчиков и мужчин — на точность работы, преимущество мужчин в работе с новыми, а женщин — со старыми, шаблонными стимулами, а также превосходство женщин в «коммуникативном внимании» (к мыслям и чувствам партнера).

5. Половые различия по памяти связаны с характером запоминаемого материала и возрастом испытуемых: по вербальной памяти (на слова, предложения, рассказы, имена) отмечается превосходство девочек с 3 лет, по знаковой (на цифры, буквы, линии) и кратковременной памяти наблюдается отсутствие различий, по памяти на предметы и их пространственное расположение, по образной памяти — превосходство мальчиков.

6. По общему интеллекту чаще всего наблюдается отсутствие половых различий. Эта закономерность прослеживается во всех возрастах (от новорожденных до 70-летних стариков) и в разных культурах.

7. В случае с речевыми способностями по большинству характеристик обнаруживается превосходство девочек и женщин. Оно охватывает способности к артикуляции и подражанию, словарный запас, уровень развития речи и речевые навыки, декодирование речи, богатство и правильность ассоциаций, смысловое понимание речи, психолингвистические способности, вербальный интеллект в интеллектуальных тестах и показатели чтения.

8. По математическим способностям наблюдаются отсутствие половых различий по вычислительным способностям, превосходство девочек в заданиях по нумерации и мальчиков и мужчин — в области вычислений. Девочки показывают лучшие результаты, чем мальчики по грамматическому строю речи и навыкам чтения.

9. Мальчики и девочки по-разному ведут себя в группе: девочки больше настроены на сотрудничество, тогда как мальчики стремятся установить правила, иерархию в группе, соперничество.

10. В последнее время в российском обществе получили значительную поддержку идеи отдельного образования, т.е. обучения мальчиков и девочек в разных классах или школах. Отношение школьных специалистов к проблеме дифференцированного обучения школьников с учетом индивидуально-психологических особенностей зависит от их мировоззренческих позиций, ценностных ориентаций и установок, профессиональной компетентности в области психологии индивидуальных различий.

Таким образом, в связи с возрастающей сложностью и интенсивностью обучения особую важность приобретает соответствие организации образовательного процесса индивидуально-психологическим особенностям школьников (психофизиологическим, половым, возрастным и т.д.). В настоящее время традиционные программы, учебные планы, учебники и дидактические средства, требования, методы и формы, являясь одинаковыми для всех школьников, отодвигают на задний план изучение и учет индивидуальных особенностей учащихся, что провоцирует снижение успеваемости и мотивации к учению, увеличение психических и соматических заболеваний учащихся (Бабанский Ю.К. [1], Брушлинский А.В. [3], Калмыкова З.И. [5] и др.).

Наше экспериментальное исследование динамики развития высших психических функций младших школьников в процессе применения нейропсихологической коррекционно-развивающей программы с учетом половых различий проводилось в течение 2007-2009 годов на базе начальных классов МОУ средней общеобразовательной школы №30 и коррекционно-развивающих групп. В исследовании принимало участие 86 учащихся младшего школьного возраста: в контрольной группе - 47 человек, в экспериментальной группе – 39 человек.

При первичной диагностике высших психических функций младших школьников был выявлен более высокий уровень развития у девочек как в контрольной, так и в экспериментальной группах. В целом уровень развития высших психических функций, как мальчиков, так и девочек был выше в контрольной группе по сравнению с экспериментальной.

При анализе различий в группе мальчиков и девочек было выявлено, что существуют статистические различия на уровне  $p < 0,05$  по таким показателям, как пространственный праксис, вектор сканирования, копирование правой рукой, слуховой гнозис (чувство ритма), межполушарное взаимодействие, фонематический слух и аудиальная память. Причем, показатели пространственного праксиса выше в группе мальчиков, а показатели межполушарного взаимодействия и фонематического слуха выше в группе девочек.

При анализе полученных экспериментальных данных по суммарному показателю уровня развития высших психических функций отмечаются более высокие показатели в группе девочек. Данный факт свидетельствует, скорее всего, о более быстрых темпах психического развития девочек по сравнению с мальчиками, что соответствует результатам исследования Т.П. Хризман, В.Д. Еремеевой [6], Б.Г. Бреслав, Б.И. Хасан [2], Э.Голдберга [4] и т.д.

При повторном исследовании возрастная динамика исследуемых высших психических функций (двигательная сфера, восприятие, память, речь, мышление) отмечается у первоклассников как экспериментальной, так и контрольной групп. Однако у первоклассников экспериментальной группы изменения показателей высших психических функций в результате коррекционно-развивающей работы наиболее существенны, что свидетельствует о необходимости включения коррекционно-развивающей работы в систему современного обучения.

Осмысление данных психологического обследования первоклассников контрольной группы с точки зрения концепции динамической хроногенной системной локализации ВПФ в головном мозге показывает, что развитие психической сферы характеризуется позитивной возрастной динамикой, активизирующейся учебной деятельностью.

Экспериментальный материал показывает, что наиболее значимые изменения средних показателей тестов произошли у тех ВПФ, которые были недостаточно сформированы. При этом самым незначительным изменениям подверглись показатели тестов тех психических функций, которые были практически сформированы. Так, статистически значимые изменения высших психических функций экспериментальной группы произошли по следующим показателям: у мальчиков – по показателям пространственного праксиса, вектора сканирования и копирования правой рукой, у девочек – по показателям чувства ритма, фонематического слуха и аудиальной памяти.

В целом, можно отметить, что первоклассники характеризуются различной возрастной динамикой развития психической сферы, обуславливающей их неоднородную готовность к школьному обучению и усложняющей учебный процесс, что определяет необходимость проведения коррекционно-развивающих мероприятий в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте. Включение в процесс современного обучения младших школьников коррекционно-развивающей работы, направленной не на тренировку учебных навыков, а на развитие высших психических функций с учетом общих закономерностей онтогенеза, обеспечивает повышение успешности обучения и полноценное формирование учебных навыков учащихся.

Литература:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М.: Просвещение, 1982.

2. Бреслав Г.М., Хасан Б.И. Половые различия и современное школьное образование // Вопросы психологии. 1990. №3.
3. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. М.: Знание, 1983.
4. Голдберг Э. Управляющий мозг: Лобные доли, лидерство и цивилизация. М., 2003.
5. Калмыкова З.И. Индивидуально-типические различия в мышлении школьников /В сб.: В творческом поиске. М., 1972.
6. Хризман Т.П., Еремеева В.Д. Мальчики и девочки – два разных мира. М.: Линка-Пресс, 1998.

А.С. Соколенко, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Е.А. Карасева

### СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ПСИХОТЕРАПИИ У БОЛЬНЫХ ШИЗОФРЕНИЕЙ

Сказкотерапия является самым древним психологическим и педагогическим методом. Сказки разных народов имеют много общего. Поэтому есть все основания говорить, что сказки отражают общие закономерности развития событий, явлений, поступков, исходов. До 17—18 веков волшебные сказки рассказывались не только детям, но и взрослым. В Европе же для жителей сельской местности они являлись основной формой развлечения в зимнее время года. Рассказывание сказок стало своего рода духовной потребностью [1].

Научный интерес к волшебным сказкам впервые был проявлен только в 18 веке И.И. Винкельманом, И.Г. Гаманом и И.Г. Гердером. Гердер считал, что сказки несут в себе отображенный в символах отпечаток древних, давно преданных забвению верований. Гейне, Ф. Кройцер и Гёррес высказали идею, которая заключалась в том, что мифы — это символическое отображение глубинной философской мысли, а также своего рода мистическое учение о самых сокровенных истинах, касающихся Бога и мира. Но уже в 19 веке некоторые ученые продвигались совсем в другом направлении. Людвиг Лейстнер написал книгу «Загадка сфинкса». Его гипотеза состояла в том, что основные сказочные и фольклорные мотивы возникают из снов. В области мифологии известны такие имена, как Петтацоне, Юлиус Швабе, а также Мирча Элиаде. В том же ключе работают с волшебными сказками Отто Гут, Роберт Грейвс и отчасти Эрих Фромм [5]. Существенный вклад в развитие сказкотерапии внес Карл Густав Юнг.

В сказках заложено представление о здоровой духовной жизни. С точки зрения психологии, это путь к бессознательному, который следует отыскать заново. Анализ сказок, как и анализ сновидений,— это попытка проникнуть в бессознательное, к сфере богатейших внутренних образов. Юнг полагал, что в бессознательном хранится не только вытесненное психическое содержание. Изучая психику, он понял: все новое, что появляется в человеческой психике, — это продукт деятельности бессознательного, источника психической и духовной жизни. Эта идея является ключевой для юнгианской психологии. Она создает отношение к бессознательному как к реальной действующей силе, которая может нести и добро, и зло. Все сказочные персонажи: феи, драконы, ведьмы и гномы — это архетипические образы, существующие в самых глубинных слоях психики. Независимо от того, осознаваемы они это или нет, они воздействуют на человека, так как являются психологической реальностью. Универсальность и единство сказочных образов находит соответствие в понятии архетипов. Под архетипами понимаются формы поведения, режимы функционирования

душевных сил, похожие на инстинкты, смысл и значение которых выражаются в реальных образах и действиях. Их целью является привнесение в сознание подсознательного материала и его трансформация при этом. Этот процесс развития и трансформации Юнг назвал процессом индивидуации. Можно предположить, что любая волшебная сказка является относительно закрытой системой, выражающей некое сущностное психологическое значение, содержащееся в ряде сменяющих друг друга символических картин и событий, посредством которых оно и может быть раскрыто.

Сказкотерапия – метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром [2].

Механизмы воздействия сказкотерапии, как и психотерапии в целом, целесообразно рассматривать в соответствии с тремя планами функционирования человека:

- эмоциональным. С ним связаны принятие, толерантность, забота, переживание эмоций. Здесь же находятся вера и надежда, выражающие осознанную возможность достижения цели.
- когнитивным. Сюда относится получение информации, советы и рекомендации, интеллектуализация, обратная связь. Расширение образа Я за счет включения в него представлений о себе, своем поведении, целях, способах их реализации [7].
- поведенческим. К поведенческой сфере относятся имитационное научение, десенсибилизация, экспериментирование с новыми формами поведения, приобретение навыков социализации. Научение происходит как прямо, так и косвенно [8].

Коррекционные функции сказки:

1. Психологическую подготовку к напряженным эмоциональным ситуациям;
2. Символическое отреагирование физиологических и эмоциональных стрессов;
3. Принятие в символической форме своей физической активности [2].

При рассмотрении влияния сказкотерапии на больных шизофренией, необходимо учитывать специфику данного заболевания.

Шизофрения – эндогенное прогрессивное психическое заболевание, характеризующееся диссоциацией психических функций и протекающее с обязательным развитием психического дефекта в эмоционально-волевой сфере и разнообразными продуктивными психопатологическими расстройствами. Данное заболевание в первую очередь поражает когнитивные способности, но оно обычно также вызывает устойчивые проблемы в поведении и эмоциональной сфере. У больных шизофренией с большой вероятностью диагностируются коморбидные состояния, в их числе депрессии и тревожные расстройства [3].

При шизофрении бессознательные содержания имеют тенденцию дезинтегрироваться, утрачивая в результате естественно присущую им эмоциональную значимость. Следует отметить, что при неврозе обособившаяся часть личности невротика живет вполне нормальной эмоциональной жизнью, тогда как в психотических случаях тенденция ко все большей дезинтеграции — с неспособностью обособляющихся частей психики к эмоциональным проявлениям — создает реальные затруднения [4].

Анализ современных исследований по сказкотерапии позволяет усматривать доказательства в эффективности этого метода для больных шизофренией в том, что он:

1. Ускоряет прогресс в терапии. Подсознательные конфликты и внутренние переживания легче выражаются с помощью образов. Данные формы коммуникации могут с большей вероятностью избежать сознательной цензуры [6].

2. Повышает эмоциональность. Сопереживание героям, помогают лучше понимать и проявлять собственные эмоции [7].

3. Идентификация себя с героем позволяет расширить представления о себе.

4. Ведет к усвоению социально приемлемого поведения.

Поэтому этот метод достаточно широко используется для терапии больных шизофренией.

#### Литература:

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2000. - 310с.

2. Истратова О.Н. Справочник по групповой психокоррекции. - Феникс, 2006. – 448с.

3. Жариков Н.М. Тюлюпин Ю.Г. Психиатрия. – М.: Медицина, 2002. – 544с.

4. Калина Н.Ф. Основы психотерапии. – Рефл-бук, 1997. 264 с.

5. Пропп В. Морфология волшебной сказки.- М.: Лабиринт, 1998. – 108с.

6. Рудестам К. Групповая психотерапия. - М.: Прогресс, 1990. – 384с.

7. Шавердян Г.М. Основы психотерапии. – СПб.: Питер, 2007. – 208с.

А.Л. Устинова, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Т.М. Васильева

### СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР АГРЕССИВНОГО СОДЕРЖАНИЯ НА АГРЕССИВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ, ИГРАЮЩИХ И НЕ ИГРАЮЩИХ В КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ

**Актуальность.** Тема насилия и агрессии становится все более актуальной в обществе. Бурное развитие компьютерных технологий в последние годы накладывают определенный отпечаток на развитие личности современного ребенка. Агрессивность в личностных характеристиках подростков формируется в основном как форма протеста против непонимания взрослых, из-за неудовлетворенности своим положением в обществе, что проявляется в агрессивном поведении.

Сейчас основное зло для подростков видится в персональных компьютерах нового поколения. Обилие разнообразных игр увлекают подростков на длительное время.

На протяжении пятнадцати лет ведется дискуссия, существует ли неразрывная причинно-следственная связь между злом, созданным в фантазии (в игре) и злом реальным. Однако в психологии проблема влияния склонности к компьютерным играм на формирование агрессивности как свойства личности изучена не достаточно.

**Цель:** провести сравнительный анализ влияния компьютерных игр агрессивного содержания на агрессивность подростков, играющих и не играющих в компьютерные игры.

**Гипотеза:** компьютерные игры агрессивного содержания оказывают влияние на формирование агрессивности подростков.

**Объект** исследования: подростки 13 – 15 и 16 – 17 лет (8 и 10 классы), играющие и не играющие в компьютерные игры.

**Предмет** исследования: особенности агрессивности у подростков увлеченных компьютерными играми агрессивного содержания.

Воздействие компьютерных игр на психику в психологии объясняется теорией стимулирования. Теория стимулирования говорит о том, что игра влияет на человека и его сознание.

#### **Организация и методы исследования.**

Данное исследование проводилось в марте 2008 года в Интернет – кафе и общеобразовательной школе № 22 г. Твери. В исследовании принимали участие подростки 13- 17 лет (8 и 10 классы). Были предложены опросники, предназначенные для изучения постоянного уровня агрессивности.

В Интернет-кафе опросники были предложены тем посетителям, которые играют в компьютерные игры не менее 5 – 6 часов в сутки.

В общеобразовательной школе № 22 на основе субъективного анамнеза ученикам 8 и 10 классов, не увлекающихся компьютерными играми было предложено принять участие в обследовании.

Общая выборка составила 40 человек в возрасте от 13 до 17 лет.

Экспериментальная группа – подростки, играющие в компьютерные игры, 20 человек.

Контрольная группа – подростки, не играющие в компьютерные игры, 20 человек.

В обследовании принимали участие подростки только мужского пола.

#### **Методы исследования:**

- 1). «Опросник агрессивности» Басса-Дарки.
- 2). Опросник Бойко В.В. «Я агрессивен или нет?».
- 3). Тест «Самооценка психических состояний» по Айзенку.

#### **Обработка результатов проведённого исследования.**

Обработка данных основана на количественном анализе.

Статистические методы обработки данных:

1. Критерий Манна-Уитни.
2. Критерий Краскела – Уоллеса.

Анализ данных показал различия показателей между выборками.

#### **Обсуждение результатов и их интерпретация.**

Сравнение данных исследований показало, что подростки 13-15 и 16-17 лет играющие в компьютерные игры агрессивного содержания по показателям агрессивности практически не отличаются друг от друга.

Подростки не играющие в компьютерные игры имеют значительно меньшие показатели по всем проявлениям агрессии, кроме вербальной агрессии и склонности к агрессии толпы.

Подростки 13 - 15 лет играющие в компьютерные игры агрессивного содержания отличаются от своих сверстников и подростков 16 – 17 лет не играющих повышенной физической агрессией, косвенной агрессией, раздражением, негативизмом, обидой, подозрительностью, вербальной агрессией, чувством вины, спонтанностью агрессии, неспособностью тормозить агрессию, неумением переключать агрессию на деятельность или неодушевленные объекты, анонимной агрессией, провокацией агрессии у окружающих, аутоагрессией, ритуализацией агрессии, склонностью заражаться агрессией толпы, удовольствием от агрессии, расплатой за агрессию, тревожностью, фрустрацией, агрессивностью и ригидностью.

Подростки 16-17 лет играющие в компьютерные игры агрессивного содержания отличаются от подростков 13-15 лет и 16 – 17 лет не играющих, повышенной физической агрессией, косвенной агрессией, раздражением, негативизмом, обидой, подозрительностью, чувством вины, спонтанностью агрессии, неспособностью тормозить агрессию, неумением переключать агрессию на деятельность или неодушевленные объекты, анонимной агрессией, провокацией агрессии у окружающих, аутоагрессией, ритуализацией агрессии, склонностью заражаться агрессией толпы,

удовольствием от агрессии, расплатой за агрессию, тревожностью, фрустрацией, агрессивностью и ригидностью.

Эти данные подтверждаются научными исследованиями, проведенными психологами К. Андерсеном и К. Дилл с подростками, играющими в компьютерные игры. Ученые выявили, что любая компьютерная игра с элементами насилия формирует подсознательный условный рефлекс стопроцентной агрессивной реакции человека в конфликтных ситуациях. А переполненный ежедневной игровой агрессией подросток за конфликтную ситуацию может принять что угодно, используя для разрешения её единственно знакомый ему выход — физическую силу со всеми вытекающими из этого последствиями.

Подростки могут позволить себе эмоциональные разрядки в окружении, где их не знают, где снижен социальный контроль и мала вероятность понести наказания. Они склонны заражаться агрессией толпы.

Таким образом, проведенное нами исследование подтверждает тот факт, что компьютерные игры агрессивного содержания являются одним из факторов влияющих на агрессивность подростков. Компьютерные игры агрессивного содержания способствуют развитию агрессивных тенденций личности. Подростки применяют физическую агрессию, косвенную агрессию, ригидны, раздражительны, неспособны тормозить агрессию, склонны заражаться агрессией толпы, часто агрессия носит спонтанный характер. Все, что видят на экране монитора, то есть образ того, как необходимо поступать, эталон превосходства над другими, они выносят в «жизнь».

Человек при таком поведении становится антисоциален. Его поведение не устраивает общество. Человек все больше отстраняется, «сам себе на уме», позволяет дать разрядку своим негативным эмоциям в обстановке, где их преимущественно не знают и мала вероятность понести наказание.

Компьютер в жизни и социализации подростка XXI века занимает большее место, нежели его ближайшее социальное окружение во дворе. Компьютерные игры создают искусственные условия социализации, лишая индивида страха перед возможностью неадекватной оценки его поведения. Человек, находящийся в условиях депривации или по каким-либо иным причинам неспособный самореализоваться и самоактуализироваться в реальном мире имеет большой шанс на успех в мире виртуальном. Здесь он может не уделяя времени саморазвитию создать образ желаемого Я, наделять его всеми недостижимыми или недостижимыми качествами. С одной стороны, это может оказаться полезным в адаптивно-коррекционной работе с девиантным и делинквентным поведением у детей и подростков, с другой — явиться стимулом подобного поведения.

И.А. Хазова, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Т.М. Васильева

#### РАЗРАБОТКА ТРЕНИНГА СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ В ЦЕЛЯХ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕПРЕССИВНЫХ БОЛЬНЫХ

**Актуальность исследования.** Депрессия общепризнанно является одним из старейших по выявлению и наиболее распространенным расстройством личности (Ф.Александр, Ш. Селесинг, 1995).

Несмотря на очень длительный период времени изучения феномена депрессии и большого числа заинтересованных в этом вопросе исследователей, понятие «депрессия» остается до настоящего времени спорным и неоднозначным. Сложность и многогранность этой проблемы определяется, с одной стороны, причастностью ее ко

многим нозологическим формам, а с другой стороны, большим разнообразием проявлений депрессивных состояний. (Ветроградова О.М., 1980, Смулевич А.Б., 2001)

В целом депрессия понимается как психическое расстройство личности, которое оказывает воздействие на физические, физиологические и социальные функции индивида. Степень депрессивных проявлений имеет широкий диапазон от незначительных изменений настроения до серьезных психотических расстройств.

Есть серьезные основания полагать, что при депрессиях, которые возникают как в подростковом возрасте, так и в зрелости, можно наблюдать несоответствие между успешным взаимодействием с несоциальными объектами и проблемами в сфере интерперсонального функционирования.

Межличностное взаимодействие представляет собой очень сложный специфически человеческий вид деятельности, для которого характерен особый тип взаимосвязи: субъект – субъективные отношения. Восприятие человека человеком – чрезвычайно важная сторона межличностного взаимодействия. Это взаимный процесс, происходящий между двумя отдельными субъектами.

Особое значение для исследования особенностей общения, характерных для больных депрессивными расстройствами, имеет коммуникативная и интерактивная стороны межличностных взаимодействий. Так как именно в организации взаимодействий в этих сферах проявляются специфические особенности больных депрессивными расстройствами. Особенно важны эти стороны общения для организации межличностных взаимодействий.

В отношении исследования особенностей межличностных взаимодействий, характерных для больных депрессивными расстройствами, значимыми являются не столько особенности общения этих больных с различными типами людей, сколько коммуникативные характеристики личности самих больных депрессивными расстройствами. Поэтому данное исследование ориентируется именно на выявление некоторых особенностей личности, которые обеспечивают участие человека в межличностном взаимодействии.

Психологический анализ данных свидетельствует об особенностях, которые характерны в восприятии межличностного взаимодействия людей страдающих депрессивными расстройствами. К этим особенностям относятся: наличие конфликтов и несогласий в процессе межличностного взаимодействия, что может гипотетически указывать на высокий уровень подавляемой агрессивности депрессивных больных, либо страх перед межличностными контактами и шаблонное восприятие социального окружения как враждебно настроенных конфликтных людей, ограниченный диапазон воспринимаемых эмоциональных состояний и преобладание негативных переживаний, большинство описанных воспринимаемых ситуаций относится к сферам, где доминируют зависимые отношения: ребенок-родитель, учитель – ученик, начальник – подчиненный; либо это формальные отношения без включения эмоционального компонента взаимодействия, вопреки ожиданиям депрессивные больные стремятся к собственной активности в процессе общения.

Наблюдаются затруднения в осмыслении депрессивными больными эмоциональных переживаний при непосредственном участии в общении, а так же затруднения в оценках при восприятии чужих взаимодействий.

**Гипотеза 1** – нарушения в социально-перцептивных умениях у людей страдающих депрессивными расстройствами поддаются развитию в процессе тренинга.

**Гипотеза 2** – развитие социально-перцептивных навыков способствует снижению уровня депрессии.

**Целью данного исследования** является разработка тренинга социальной перцепции в целях реабилитации депрессивных больных.

**Объект исследования:** мужчины и женщины, страдающие депрессивными расстройствами разного генеза, находившиеся на стационарном лечении в ТОКПНД.

**Предмет исследования:** развитие социально-перцептивных способностей депрессивных больных в процессе тренинга, тренинг социальной перцепции.

Развитие реабилитационного подхода в психиатрии, основными принципами которого являются апелляция к личности больного, единство психосоциальных и биологических методов воздействия, разносторонности усилий, привело к существенному пересмотру взглядов на роль и значение психотерапевтических и психокоррекционных методов в лечении депрессивных больных (Кабанов М.М., 1985).

Психотерапевтические мероприятия в системе реабилитации больных депрессией приобретают еще более важное значение в связи с установлением роли психосоциальных факторов в патогенезе заболевания. Так, E. Payker и J. Hollyman (1984) проанализировали данные исследований 60-80 гг. о связи различных жизненных событий с развитием депрессии. Авторы показали, что контролируемые сопоставления наблюдений депрессии с данными по общей популяции свидетельствуют о том, что началу развития заболевания предшествует период с относительно высокой частотой негативных событий, особенно в течение нескольких месяцев, непосредственно предшествующих развитию депрессии. Среди этих событий особенно часто встречается утрата близких, ограничение социальной активности и так называемое интерперсональное разделение.

Наряду с указанием на значение психосоциальных факторов для развития первой фазы заболевания, большинство авторов подчеркивает их важную роль в формировании личностных реакций на болезнь. Это особенно актуально в связи с лекарственным патоморфозом болезни, приведшим к преобладанию среди депрессивных расстройств стертых, атипичных, неразвернутых форм с более легким течением заболевания, но, зачастую, имеющих склонность к хронизации (Снежневский А.В., 1970; Свердлов Л.С., Аксенова И.О., Бовин Р.Я. и др., 1979).

В связи с этим многие авторы придают большое значение "системам социальной поддержки", которая по мнению J. Flaherty, F. Gavia, E. Black et al. (1983), включает в себя все многообразие социальных связей больного, обеспечивающих ему практическую помощь в преодолении трудностей, возникающих в профессиональной и личной жизни.

В этих условиях возрастает интерес к групповой психотерапии депрессивных расстройств, которая во всех ее многочисленных вариантах рассматривается как "наиболее адекватный метод реабилитации (ресоциализации)" больных не только неврозами, но и психозами (Кабанов М.М., 1975, с. 5). Целью групповой психотерапии является создание у пациента чувства принадлежности и безопасности, изменение представлений о неповторимости и исключительности их заболевания, уменьшение в связи с этим напряженности, перестройке отношения к своей болезни, укреплению веры в успех лечения, повышению самооценки, выработке адекватных жизненных планов. При этом, как подчеркивает С.В. Днепровская, "вопрос о возможности каузального психотерапевтического воздействия на эндогенную симптоматику... решается отрицательно".

Одним из вариантов групповой психотерапии является социально-перцептивный тренинг, основными задачами которого являются повышение уровня социоперцептивных навыков, а следовательно, и уровня социальной компетентности.

Основной целью социально-перцептивного тренинга у депрессивных больных является развитие способности понимать эмоциональные характеристики поведения других людей и повышение социальной компетентности.

На всех этапах тренинга психотерапевт стремится так организовать работу группы, чтобы ее участники как можно больше и точнее передавали свои впечатления в вербальной форме, т.е. старается улучшить вербализацию пациентами образов эмоциональной экспрессии.

Реализация данной программы социально-перцептивного тренинга по нашим предположениям должна оказать существенное влияние на развитие социально-перцептивных навыков больных депрессией, что в свою очередь поспособствует снижению уровня депрессии, развитие социальной компетентности больных. И как следствие позволит обеспечить более раннюю ресоциализацию больных депрессией, а также будет способствовать повышению общей сензитивности больных и более ранней самодиагностике, а следовательно, более раннему обращению к врачу и началу лечения в будущем (в случае ухудшения состояния).

#### Литература:

1. Александер Ф., Селесник Ш. Человек и его душа: познание и врачевание от древности до наших дней. – М.: Прогресс-Культура; Издательство Агенства «Ихтемен», 1995. С 575.
2. Бовин Р.Я., Аксенова И.О. Затяжные депрессивные состояния. – Л.: Медицина, 1982. С 101-102.
3. Вертроградова О.П. Возможные подходы к типологии депрессий . Депрессия (психология, патогенез). – М., 1980. С 9-16.
4. Кабанов М.М. Реабилитация психически больных. - Л.Медицина, 1980. С 120-134.
5. Нуллер Ю.Л. Депрессия и деперсонализация – Л.: Медицина, 1981. С 207.
6. Снежневский А.В., Вартамян М.Е. Влияние внешних стрессовых факторов при эндогенных психозах // Журн. Невропатологии и психиатрии, 1998, вып. 6., С. 4-7.

В.А. Швец, студентка III курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент С.Б. Калинина

### ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ НАСИЛИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Сегодня проблема безопасности России и её граждан приобрела ключевое, решающее значение. Происходящие изменения в обществе, в частности переход к новой системе социально-экономических отношений, его непосредственное влияние на повседневную жизнь человека, с одной стороны, создают качественно новые альтернативы и возможности выбора жизненного пути, с другой – оказывают воздействие, вызывающее у многих людей дезориентацию в современной социальной ситуации, негативно отражаются на планах, целях и качестве жизни, повышают психическую напряжённость и приводят к ухудшению социального здоровья общества. Все эти факторы по отдельности и в совокупности лишают общество такой важной характеристики, как безопасность.

«Безопасность как состояние сохранности, надёжности предполагает поддержание определённого баланса между негативным воздействием на субъект окружающей его среды и его способностью преодолеть это воздействие либо собственными ресурсами, либо при помощи соответствующих, специально для этого созданных органов или механизмов». (Зеленков М.Ю.)

Психологическая безопасность является одной из составляющих национальной безопасности и включена в категорию социальной безопасности. Т.С. Кабаченко предлагает рассматривать под психологической безопасностью «такое состояние информационной среды и условий жизнедеятельности конкретного человека, группы, общества в целом, которое не способствует нарушению целостности, адаптивности (всех форм адаптации) функционирования и развития социальных субъектов (отдельного человека, групп, общества в целом)». Участники образовательной школы и сама образовательная среда могут являться как субъектами (обеспечивать её) и

объектами (нуждаться в ней) психологической безопасности, так и средствами её обеспечения.

Одним из показателей психологической безопасности образовательной среды школы, обеспечивающим состояние психического здоровья её участников, является защищённость от психологического насилия во взаимодействии.

Баева И.А. определяет насилие как такое физическое, психическое, духовное воздействие на человека (социально организованное), которое правомерно понижает его нравственный (духовный), психический (моральный, коммуникативный) и жизненный статус (в том числе правовой, социальный), причиняя ему физические, душевные и духовные страдания, а также угрозу такого воздействия.

Психологическое насилие является исходной формой любого вида насилия в отношениях между взрослым и ребёнком, оно определяется как длительное, постоянное или периодическое психологическое воздействие, приводящее к формированию у ребёнка патологических черт характера или нарушающее развитие его личности.

Спектр психологического насилия включает в себя следующие формы (Орлов А.Б.):

1. Психологические воздействия (угрозы, унижения, оскорбления, чрезмерные требования, негативное оценивание, фрустрация основных нужд и потребностей ребёнка и т. д.)

2. Психологические эффекты (утрата доверия к себе и миру, беспокойство, тревожность, депрессия, агрессивность, задержки физического и психического развития, соматические заболевания и т. д.)

3. Психологические взаимодействия (доминантность, непредсказуемость, непоследовательность, неадекватность, неприятие, безответственность, неуверенность, беспомощность со стороны детей и т. д.)

Психологические последствия насилия сказываются на всех уровнях функционирования личности, они вызывают нарушения в познавательной сфере и снижают продуктивность психической деятельности в целом, проявляются в виде тревожных и депрессивных переживаний и экстраполируются в будущее, провоцируют определённые паттерны поведения и формируют негативные представления, отражающиеся на поведении и взаимодействии с другими людьми, приводят к стойким личностным изменениям.

Нами было проведено исследование на базе Тверского Государственного университета среди студентов III-го курса факультета психологии и социальной работы. В большинстве случаев насилие определялось как применение силы и как взаимодействие между насильником и жертвой. Чаще всего, по мнению респондентов, жертвами насилия становятся дети, пожилые люди и женщины, подвергшиеся насилию в семье, в конфликтных или провоцирующих ситуациях, а также на работе. Большинство опрошенных на вопрос о том, кто чаще всего является агрессором, отвечали, что это – мужчины, люди с психическими отклонениями, а также личности, испытывающие неудовлетворённость в чём-либо.

Насилие, наряду с алкоголизмом и наркоманией, постепенно становится нормой поведения, передающейся от одного поколения другому. Условия окружающей среды являются причиной насилия среди молодёжи и могут представлять угрозу безопасности школьной среды.

Система образования влияет на психологический настрой общества, поскольку она формирует у ребёнка систему ценностных ориентаций, мировосприятие, чувство защищённости и представления о перспективах развития личности. Более того, именно она может выполнить профилактическую функцию по предотвращению ряда опасных ситуаций в социальной среде через осознание участниками образовательной среды

значимости психологической безопасности, через снижение уровня насилия в межличностном взаимодействии.

Психологическая безопасность участников образовательной среды школы ориентирована на личностно-доверительные отношения (Баева И. А.), защиту личности от негативных воздействий (Брушлинский А.В., Кабаченко Т.С. и др.), и прогнозирование возможных угроз (Регуш Л.А.) с целью предупреждения нарушения психологической безопасности образовательной среды.

Литература:

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: Монография, СПб., 2002.
2. Кабаченко Т. С. Методы психологического воздействия: Учебное пособие, М., 2000.
3. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении под ред. Баевой И. А., СПб., 2006.
4. Орлов А. Б. Психологическое насилие в семье – определение, аспекты, основные направления оказания психологической помощи // Психолог в детском саду, 2000, № 2-3, С. 182-187.

### **III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ И ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ**

Э.В. Кузьмина, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент И.М. Филинова

#### **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ И МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ФАКТОРЫ ВНУТРИГРУППОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

В условиях современной научно-технической революции постоянно растет интерес к явлениям социально-психологического климата и межличностных отношений в группе. Актуальность данной проблемы диктуется, прежде всего, возросшими требованиями к уровню психологической включенности индивида в его трудовую деятельность и усложнением психической жизнедеятельности людей, постоянным ростом их личностных притязаний. Совершенствование социально-психологического климата коллектива – это задача развертывания социального и психологического потенциала общества и личности, создания наиболее полнокровного образа жизни людей. Значимость социально-психологического климата определяется тем, что он способен выступать в качестве фактора эффективности тех или иных социальных явлений и процессов, служить показателем как их состояния, так и их изменения под влиянием социального и научно-технического прогресса.

Социально-психологический климат выступает также в качестве полифункционального показателя уровня психологической включенности человека в деятельность, меры психологической эффективности этой деятельности, уровня психического потенциала личности и коллектива, масштаба и глубины барьеров, лежащих на пути реализации психологических резервов коллектива.

Эффективность совместной деятельности во многом зависит от оптимальной реализации личностных и групповых возможностей. Благоприятная атмосфера в группе не только продуктивно влияет на результаты, но и перестраивает человека, формирует

его новые возможности и проявляет потенциальные. В связи с этим возникает необходимость в оптимизации стиля межличностного взаимодействия.

Актуальность данной проблемы диктуется также запросами практики, обусловленными коллективным характером человеческой деятельности и актуальными проблемами эффективности организации и управления людьми, регуляции разворачивающихся между ними отношений, использования воспитательных и психотерапевтических воздействий.

В малой группе определяющими являются непосредственные отношения и взаимодействия между ее членами, эмоциональный контакт, податливость или сопротивление групповому давлению, социально-психологическая совместимость и т.д. в коллективе же как определяющие выступают те взаимодействия и взаимоотношения людей, которые опосредованы целями, задачами и ценностями совместной деятельности, то есть ее реальным общественным и личностно-значимым содержанием.

Общеизвестно, что одним из эффективных способов изучения отношений в малой группе является метод социометрии, предложенный в 30-е годы нашего столетия Дж. Морено. Он разработал социопсихологическую теорию, согласно которой изменение психологических отношений в малой группе является главным условием изменений во всей социальной системе.

Наука накопила достаточно богатый теоретический материал и практический инструментарий для изучения человека и его взаимоотношений с другими людьми. В то же время необходимо дальнейшее наращивание и систематизация накопленного опыта для более плодотворного его использования на практике.

Целью нашего исследования является изучение особенностей социально-психологического климата и межличностных отношений малой группы на примере студентов ТвГУ.

О.Е. Михайлова, студентка IV курса  
Научный руководитель – ассистент Е.С. Ребрилова

## ВЗАИМОСВЯЗЬ СПК И ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ В ТРУДОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ

В условиях современной экономической нестабильности, дефицита материальных ресурсов, необходимо стимулировать персонал, повышать эффективность производства, посредством субъективных факторов развития организации. Поэтому исследование взаимосвязи социально-психологического климата и групповой сплоченности трудового коллектива, становится наиболее важным потому, что социально-психологический климат является показателем уровня социального развития коллектива и его психологических резервов, способных к более полной реализации. Социально-психологический климат способен выступать в качестве фактора эффективности тех или иных социальных явлений и процессов, служить показателем, как их состояния, так и их изменения под влиянием нынешнего экономического кризиса. Сплоченность коллектива означает единство поведения его членов, основанное на общности интересов, ценностных ориентаций, норм, целей и действий по их достижению. Эффективная работа всякого трудового коллектива возможно при наличии высокой сплочённости, которая и позволяет рассматривать конкретную группу как коллективного субъекта деятельности.

Влияние социально-психологического климата на сплочение и развитие коллектива может быть двояким - стимулирующим и сдерживающим, что является основанием для его дифференциации на благоприятный (здоровый) и неблагоприятный (нездоровый). Благоприятный социально- психологический климат коллектива

обеспечивает работоспособность его членов, взаимную поддержку в достижении целей организации, сплоченность коллектива. А неблагоприятный СПК напрямую будет влиять на текучесть кадров, на низкую мотивация к своей деятельности, члены коллектива будут инертны, пассивны, некоторые будут стремиться обособиться от остальных и, следовательно, уровень групповой сплочённости при неблагоприятном СПК будет низким.

Целью нашего исследования является изучение взаимосвязи между социально-психологическим климатом и групповой сплочённости трудового коллектива, отдела моделирования и подсчёта запасов нефти и газа Тверьгеофизики, в количестве 52 человек.

Для реализации цели представляется целесообразным решение следующих задач:

1. Теоретический анализ СПК и групповой сплочённости коллектива
2. Исследование СПК в трудовом коллективе.
3. Исследование уровня сплочённости коллектива.
4. Исследование характера взаимосвязи СПК и групповой сплочённости в трудовом коллективе.

Посредством диагностического инструментария: методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф. Фидлеру), “экспресс-методика” по изучению социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк и А.Ю. Шалыто), методика определения опосредованной групповой сплоченности (В.С. Ивашкин, В.В. Онуфриева), определение индекса групповой сплоченности Сишора.

В исследовании предполагается что, чем благоприятнее будет СПК, тем выше будет уровень сплоченности коллектива.

Полученные результаты могут быть полезными при снижении психической напряженности, при стимулировании сотрудников, тем самым повыситься эффективность организации в целом.

Н.А. Пашкова, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент И.М. Филинова

## ОБ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ В ИССЛЕДОВАНИИ МАЛЫХ ГРУПП

В обширном перечне разделов современной социально-психологической науки малые группы занимают особое место. Это не только старейшая, но и, без преувеличения можно сказать, наиболее интенсивно разрабатываемая область социальной психологии. Вот уже десятилетия проблемы групповой психологии – проблемы взаимодействия людей в рамках небольших объединений, возникших либо вследствие предписаний социальной структуры, либо на основе эмоциональных предпочтений, находятся в центре внимания исследователей многих стран, а число публикация с результатами их работы давно превысило пятизначное число.

Чем же объясняется неизменная популярность этой области социально-психологического знания, обусловившая столь бурный рост исследований? Разумеется, однозначный ответ здесь невозможен ввиду множества самых разнообразных причин. Однако главные из них состоят в следующем.

Во-первых, логика развития науки привела исследователей к осознанию того непреложного факта, что невозможно адекватно изучать личность, объяснять своеобразие сложнейших её жизненных проявлений вне содержательного раскрытия того социального и психологического контекста, в котором она живёт и развивается. А таким контекстом, или средой, прежде всего, являются именно малые группы.

Во-вторых, исследования малых групп открывают возможность постановки достаточно строго контролируемого эксперимента, осуществление которого в ряде

других областей социальной психологии весьма затруднено. Правда, лабораторное экспериментирование с малыми группами неизбежно затрагивает проблему экологической валидности получаемых при этом данных, т.е. их соответствия реальным жизненным фактам. Однако, как показывает специальный анализ, при наличии соответствующей исследовательской стратегии упомянутая проблема может довольно успешно решаться.

В-третьих, выявление закономерностей функционирования малых групп способствует лучшему пониманию процессов, протекающих в больших группах, гораздо менее доступных непосредственному эмпирическому изучению. Как полагают в этой связи некоторые ученые (например, социолог Т. Миллз), малые группы — не просто микросистемы. В значительной степени они суть микрокосмы больших обществ. Отсюда делается вывод о том, что изучение малых групп — это источник эффективных умозаключений о социальных системах вообще. Хотя последнее утверждение следует признать излишне категоричным, тем не менее мысль о том, что исследователь больших групп с пользой для себя может опереться на отдельные факты и закономерности, полученные при изучении малых групп, представляется нам достаточно резонной. Во всяком случае она вполне созвучна требованиям системного анализа феноменов социальной группы и находит значительную поддержку в материалах социально-психологических и социологических исследований.

Наконец, четвертая и, пожалуй, наиболее существенная причина неослабевающего интереса специалистов к тематике малых групп — запросы различных областей социальной практики, обусловленные многообразием вызовов со стороны динамично меняющегося мира. Ответы на них требуют мобилизации коллективных усилий людей, причем чаще всего — такова специфика современного труда — в составе небольших объединений. Не случайно столь популярен сегодня в различных сферах жизни общества, но особенно в политике и бизнесе, заимствованный из лексикона спорта термин «команда», а умение быть хорошим «командным игроком» рассматривается как признак высокого профессионализма.

На путях исследования именно малой группы лежат ответы на многие актуальные сегодня вопросы:

- Каковы механизмы функционирования подобного рода групп?
- Как эффективно подбирать и координировать действия их членов?
- В чем ключи к искусному управлению ими?

Обнаруживаемые при этом закономерности находят приложение и в таких традиционных для разработки групповой тематики областях, как спорт, армия, образование и воспитание, психотерапия, молодежная субкультура, семья и т.д.

Задачей нашего исследования будет анализ факторов успешности учебной деятельности малой группы на примере студенческой группы ТвГУ.

#### **IV. ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Ю.В. Артюшик, студентка IV курса

Научный руководитель – старший преподаватель Р.Е. Спиридонов

#### **ОСОБЕННОСТИ ПСИХООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С РОДСТВЕННИКАМИ ПСИХИЧЕСКИ БОЛЬНЫХ ЛЮДЕЙ**

Для отечественной психиатрической практики психообразовательная работа с больными шизофренией и их родственниками является совершенно новым видом лечебно-реабилитационного вмешательства. Между тем, в зарубежной литературе психообразование представлено как один из самых важных подходов к обучению и психосоциальному лечению больных с психической патологией и считается едва ли не наиболее значимой частью психосоциального вмешательства в многогранной системе психосоциальной реабилитации.

Психообразовательная работа с родственниками направлена на облегчение бремени семьи и улучшения качества жизни ее членов при наличии в семье больного, страдающего психическим расстройством, а также на предупреждение частых и повторных госпитализаций [№1, С.76].

Значительная ответственность по уходу за больным ложится, как правило, на семью, которая часто оказывается не подготовленной к тому, чтобы в течение длительного времени нести бремя связанных с этим психосоциальных проблем. Изучение особенностей семей, членом которых является психически больной человек, показывает, что здесь нередки ошибки родственников, связанные с недооценкой психических расстройств или непониманием того, что поведение члена семьи определяется болезнью. В связи с этим часто отмечается позднее обращение к врачу или отказы от лекарственной терапии.

Родственники должны знать как признаки психической болезни проявляются в поведении больного, его действиях и высказываниях. В результате непонимания того, что неправильное поведение больного зачастую обусловлено заболеванием, члены семьи занимают по отношению к нему негативную, иногда даже враждебную позицию или, по крайней мере, отгораживаются от ситуации [№5, С.102]. Больной либо остается предоставленным самому себе, либо взаимоотношения с родственниками становятся для него постоянным психотравмирующим фактором. Грамотный подход к организации межличностных отношений с больным в семье, установление благоприятного коммуникативного стиля и эмоционального климата в доме должны базироваться на информированности родственников о психических расстройствах, их проявлениях. Особенно важно, чтобы родственники были информированы о начальных признаках обострения и умели их распознать [№2, С.96].

Поведение членов семьи пациента и взаимоотношение с ним может основываться на следующих правилах:

- осознание того, что любое продолжительное заболевание требует периода адаптации к ней;
- избегание эмоциональных сцен, конфликтных и стрессовых ситуаций;
- разработка и выполнение определенного режима и распорядка дня;
- обращение и просьбы к больному должны быть в убедительной и спокойной форме;
- необходимо стимулирование личной гигиены и соблюдения других повседневных правил жизни больного в семье;
- не следует игнорировать присутствие больного, даже если кажется, что он не прислушивается к тому, что происходит;
- говорить медленно, спокойно, четко, давая распоряжения и задавая вопросы по одному, так как несколько одновременно сделанных распоряжений или заданных вопросов могут привести к замешательству;
- попытки разубедить больного в его ошибочных убеждениях обычно не достигают своего результата и часто заканчиваются ухудшением семейных отношений, нарушением взаимного доверия;
- следует избегать лишней критики;
- стремление внушить больному уважение к самому себе с одобрением его успехов, как бы малы и незначительны они ни были;

- обеспечение как возможности общения с людьми, так и возможности уединения, когда это необходимо больному;
- стремление убедить больного принимать медикаменты и вовремя обращаться к врачу.

Информационная часть психообразовательного модуля для семей психически больных практически не отличается от модуля для самих пациентов и включает в себя те же разделы:

- социально-правовые вопросы, недобровольная госпитализация (с обязательным указанием на то, что решение о недобровольной госпитализации принимает врач, а не родственники больного, с тем, чтобы избежать последующего чувства вины у семьи и обвинений со стороны пациента);
- больной и семья (разрешение конфликтов, отношение к неправильному поведению);
- психосоциальная терапия и ее значение;
- общественные организации пациентов и их родственников, учреждения, оказывающие психиатрическую помощь, социальные службы.

Информация в группах родственников предоставляется в стиле интерактивного обучения с использованием того, преимущества, какое дает обмен опытом для преодоления заболевания в каждой отдельной семье. Содержание преподносится с учетом того, что более важно знать именно родственникам.[№3, С. 354]

Таким образом, психообразовательная работа с родственниками психически больных людей ставит перед собой две основные задачи: образовательную (получение информации о психическом заболевании для правильного понимания состояния больного) и психосоциальной поддержки. Психообразование способствует стимуляции активной позиции в преодолении психического заболевания и его последствий, формированию ответственности за свое социальное поведение и выработки адекватной стратегии совладания с болезнью, помощь в восстановлении нарушенных из-за психического заболевания социальных контактов и повышению социальной компетентности.[№1, С.77]

#### Литература:

1. Практикум по психосоциальному лечению и психосоциальной реабилитации психически больных/под ред. И.Я.Гуровича, А.Б.Шмуклера, - 2002.
2. Кабанов М.М. Психосоциальная реабилитация и социальная психиатрия, - 1998.
3. Картер Р. Помогая людям, страдающим психическим заболеванием, - 2000.
4. Мелехов Д.Е. социальная психиатрия и реабилитация психически больных – 1981.
5. Кьюперс Л., Лефф Дж., Лэм Д. Шизофрения. Работа семьями, -1996.

А.В. Бастаева, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Л.Ж. Караванова

## КОМПЛЕКСНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ДЦП

В последние годы отмечается увеличение количества детей, родившихся с признаками перинатального поражения центральной нервной системы (ЦНС). Количество детей с церебральным параличом составляет 89% от общего количества детей с двигательной патологией. Так, по данным Госкомитета РФ на начало 2002 г. на учете в России состояли **658,1 тыс.** детей-инвалидов в возрасте до 18 лет, что почти на 60 тыс. больше, чем в 1998 г. Каждый десятый ребенок-инвалид является инвалидом по

причине заболеваний опорно-двигательного аппарата. В структуре заболеваемости детей до 14 лет болезни опорно-двигательного аппарата составляли в 1990 г. 91,7 тыс. случаев (впервые установленный диагноз), в 1995 г. - 547 тыс., а в 2001 г. - 741 тыс. случаев.

**Детский церебральный паралич** представляет собой органическое поражение мозга, которое возникает в период внутриутробного развития, родов или болезни. Он сопровождается различными двигательными нарушениями: парезами, параличами, насильственными движениями, нарушением координации. Нередко у детей с церебральными параличами наблюдаются нарушения психики и речи. Степень тяжести двигательных нарушений варьирует в большом диапазоне: от грубейших двигательных нарушений до минимальных. Психические и речевые расстройства, так же как и двигательные, варьируют в широком смысле; наблюдаются различные вариации сочетаний - например, при грубых двигательных нарушениях психические и речевые расстройства могут отсутствовать, или быть минимальными и, наоборот, при легких двигательных нарушениях наблюдаются грубые психические или речевые расстройства. Первая четко оформленная классификация ДЦП принадлежит З. Фрейду. В основе ее лежат клинические критерии:

- гемиплегия;
- церебральная диплегия (двусторонний церебральный паралич);
- генерализованная ригидность;
- параплегическая ригидность;
- двусторонняя параплегия;
- генерализованная хорея; двойной атетоз.

В отечественной клинической практике используется чаще всего классификация К.А. Семеновой. Согласно данной классификации существуют пять форм церебрального паралича:

1. Двойная гемиплегия;
2. Спастическая диплегия;
3. Гемипаретическая форма;
4. Гиперкинетическая форма;
5. Атонически-астатическая форма.

Детские церебральные параличи представляют собой обширную группу непрогрессирующих заболеваний ЦНС, клинически проявляющихся разнообразными двигательными, речевыми и психическими расстройствами. В их основе лежит искаженное развитие или повреждение различных структур головного мозга, которые возникают у ребенка в раннем онтогенезе под воздействием ряда негативных факторов: генетических, травматических, интоксикационных, инфекционных и других. Несмотря на то, что нервная система детей очень пластична и обладает большими компенсаторными возможностями, без своевременной адекватной коррекции нарушений её развития, благоприятный медико-социальный прогноз для ребенка часто оказывается сомнительным. Сочетание двигательных, психических и речевых нарушений, обычно наблюдаемое у детей с ДЦП, обуславливает необходимость не только ранней диагностики каждого из них, но и одновременного проведения комплексных реабилитационных мероприятий, направленных на коррекцию всех указанных проявлений заболевания. Однако нередко такие больные, находясь под наблюдением какого-либо одного врача-специалиста, соответственно получают лишь однопрофильный вид помощи, что оказывается малоэффективным.

**Комплексная реабилитация** детей с церебральным параличом включает оказание медицинской, психологической, педагогической, социальной и логопедической помощи, обеспечение наиболее полной социальной интеграции, общего и профессионального обучения. Важным условием комплексного воздействия является взаимодействие специалистов различного профиля в процессах диагностики,

лечения, коррекции, сопровождения ребенка с ДЦП и его семьи, ведь в особую ситуацию попадают и родители детей. Больной ребенок требует повышенного внимания, особой заботы, иных сил, времени и денег по его содержанию, развитию и воспитанию. Поэтому, социальному работнику, сопровождающему такие семьи, важно знать и согласовывать с другими специалистами основные направления психокоррекционной работы. Подбор специалистов, многообразие форм и методов работы связано с тем, что комплексная реабилитация - это система, не только медицинских, но и социально-психологических, педагогических мероприятий, спланированных с учетом индивидуальных и возрастных особенностей ребенка-инвалида и направленных на устранение или возможно более полную компенсацию, имеющихся у него на текущий момент и прогнозируемых на будущее ограничений жизнедеятельности и социальной недостаточности.

Именно поэтому сама постановка проблемы комплексной реабилитации лиц с ДЦП предполагает отход от узко-медицинской трактовки проблемы к ее широкому пониманию в контексте всей социальной действительности.

Обнаружение при рождении или проявление впервые месяцы жизни ДЦП требует уже иного подхода. Проблема детского церебрального паралича является одной из наиболее актуальных в современной медицине и психологии, педагогике и социальной работе и других смежных науках. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата уже несколько десятилетий являются объектом пристального внимания специальных педагогов, психологов, логопедов, клиницистов. В системе помощи детям с нарушением опорно-двигательного аппарата обнаруживается целый ряд проблем, препятствующих их социальной адаптации и интеграции в современное общество: - недостаток дифференцированной психолого-педагогической и медико-социальной помощи;

- почти полное отсутствие подготовки и повышения квалификации специалистов для работы с детьми, имеющими различные нарушения опорно-двигательного аппарата;

- необходимость совершенствования методов лечебной, психологической и коррекционно-педагогической работы с этими детьми на научной основе.

Это обусловлено, с одной стороны, значительной распространенностью ДЦП среди населения и не всегда своевременной его диагностикой, с другой - недостаточной эффективностью имеющихся сегодня в арсенале большинства детских специалистов, методов лечения и реабилитации таких больных. В связи с этим, постановка и решение вопросов комплексной реабилитации лиц с ДЦП требует интеграции государственной власти, общественности, науки и практики, ведь именно комплексная реабилитация имеет огромное значение и эффективность, так как включает в себя комплекс мероприятий по преодолению, реабилитации и интеграции детей с ДЦП в социум.

А.А. Васильева, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, старший преподаватель С.Н. Добросмылова

## КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Одной из актуальных проблем в настоящее время является повышение качества образования. Образовательный результат определяется не только суммой усвоенных знаний и умений, но и готовностью выпускника к успешному решению типовых профессиональных задач в зависимости от уровня образования.

Проблемы профессиональной подготовки современного специалиста всегда имели актуальный характер. Их актуальность со временем только возрастает, поскольку стремительно меняющаяся ситуация общественного развития способствует выдвижению новых требований к работникам, а, следовательно, и к их профессиональной подготовке. Профессиональная подготовка рассматривается как процесс, характерными признаками которого являются целостность, дифференцированность, поэтапная организация [1]. В ряде исследований подготовка рассматривается как процесс, целевым назначением которого является готовность к выполнению профессиональной деятельности, формирование различных ее видов (мотивационной, содержательной, практической) [3]. Так как одной из составляющих готовности, ее основой является компетентность, то профессиональная подготовка изначально должна быть нацелена на развитие этого феномена. Профессиональная подготовка должна быть сориентирована на модель будущего специалиста, отражающую структуру его деятельности, а сам процесс подготовки должен отражать специфику будущей профессиональной деятельности.

Становление и организация социальных служб и новых помогающих структур в нашем обществе вызывает острую потребность в подготовке квалифицированных кадров. В настоящее время в социальных службах работают представители различных профессий, не имеющие специального профессионального образования. Поэтому перед современной высшей школой стоит сложная задача – формировать личность, готовую психологически, нравственно и практически активно включиться в разнообразные формы осуществления социальной поддержки.

Сравнительно молодая для нашего государства профессия – социальная работа – постепенно укрепляет свои функции в обществе, завоевывает признание и развивается. Специфика социальной работы заключается в том, что при решении стоящих перед ней проблем она прямо или косвенно затрагивает все формы и виды общественных отношений и деятельности людей, все стороны общества. Выявление и решение этих проблем осуществляется, прежде всего, посредством установления и поддержания контактов с представителями государственных служб, общественных организаций и объединений, гражданами и социальными группами (клиентами), нуждающимися в помощи, защите, поддержке, что требует, в свою очередь, высокого развития у социальных работников коммуникативных способностей [4]. Последнее является одной из главнейших направленностей деятельности социального работника. В основе клиентурной работы лежит общение, причем в его индивидуально-личностном выражении. Социальный работник должен уметь выслушать и понять, объяснить и доказать, спросить и ответить, убедить и переубедить, создать атмосферу доверительности в беседе и делового настроя в собеседовании, найти тонкий психологический подход к клиенту, разрешить конфликт, снять напряжение. В основе такой деятельности лежит техника общения. Владение ею – важный признак профессиональной пригодности социального работника.

Для социального работника общение, коммуникативная деятельность из фактора сопутствующего, составляющего фон любой человеческой деятельности, превращается в фактор профессионально значимый, без которого эта деятельность невозможна. И здесь необходимо сказать о коммуникативной компетентности специалиста по социальной работе как профессионала.

Коммуникативная компетентность, обеспечивающая деловое взаимодействие, с необходимостью должна входить в систему профессионально важных качеств, определяющих успешность социальной работы как профессиональной деятельности, которая коммуникативна по своей природе. Этот тип профессии характеризуется Е. А. Климовым следующими качествами: устойчиво хорошим самочувствием (даже если его нет, то необходимо его демонстрировать) во взаимодействии с людьми; потребностью в общении; способностями мысленно ставить себя на место другого

человека, быстро понимать намерения, помыслы, настроения других людей, быстро разбираться во взаимоотношениях людей, хорошо помнить, держать в уме знание о личных качествах многих и разных людей и т. д. [2].

Необходимость коммуникативных знаний, умений и навыков в деятельности специалиста по социальной работе представляется очевидной для целого ряда исследователей (Г. Бернгард, О.Н. Бессонова, В.Г. Бочарова, Г.Ю. Бурлака, Л.И. Габдулина, И.А. Зимняя, В.И. Курбатов, О.А. Овсянник, М.В. Фирсов, Е.И. Холостова и др.).

Коммуникативная компетентность специалиста по социальной работе является подструктурой его профессиональной компетентности и представляет собой основывающуюся на знаниях закономерностей, принципов и техник общения интеллектуально и личностно обусловленную социально-профессиональную характеристику, сложное системно-организованное, актуальное, формируемое личностное качество человека, позволяющее ему самостоятельно и ответственно осуществлять эффективные коммуникативные действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия в профессиональной деятельности.

Таким образом, так как профессия социального работника является коммуникативной, то и успех ее практической деятельности в значительной мере зависит от его коммуникативной компетентности – в межличностной коммуникации, межличностном взаимодействии, межличностном восприятии. Коммуникативная компетентность является особо востребованным качеством в ситуации, когда деловое общение по ряду причин имеет затрудненный характер. В этом смысле, коммуникативная компетентность может рассматриваться как фактор, оптимизирующий процессы делового общения, способствующий разрушению коммуникативных барьеров и налаживанию доверительных отношений между партнерами, сотрудниками, сотрудниками и клиентами.

Литература:

1. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений под общей редакцией Е.В. Бондаревской. – М. - Ростов-на-Дону: Творческий центр "Учитель", 1999.
2. Психология труда: Учебное пособие для вузов под ред. Климова Е.А.– М., 2006.
3. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы. – М., 1998.
4. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы. – М., 2007.

М.Н. Виноградова, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат философских наук, доцент О.Н. Борисова

## АДАПТАЦИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОЛОДОЙ СЕМЬИ

Молодые семьи – это динамичная и легко реагирующая на различные социально-экономические изменения часть общества. Состояние данной категории населения во многом отражает происходящие в обществе преобразования, что выражается в изменении особенностей формирования молодой семьи, ее структуры, состава, типов семейного уклада.

Молодая семья – это система отношений между супругами, находящаяся на этапе формирования, которая строится исходя из примера родительских отношений. Молодые семьи аккумулируют на себе ряд достаточно сложных проблем, являющихся следствием всесторонних перемен. У молодых супругов еще нет четкого представления

о семейных ролях, отношениях, о воспитании ребенка, это представление строится методом проб и ошибок. В условиях современного мирового экономического кризиса остро встает проблема поддержки не только отдельного индивида, но и семьи. Во избежание неадекватной реакции института семьи вследствие меняющейся социально-экономической обстановки нужно направить основное внимание семейной политики именно на молодые семьи.

Рассматривая межличностные отношения в молодой семье, особое внимание уделяют психологическим проблемам первых лет супружеской жизни. На этой стадии происходит взаимное приспособление супругов, поиск такого типа отношений, который удовлетворял бы обоих. При этом перед супругами стоят задачи формирования структуры семьи, распределения функций (ролей) между мужем и женой и выработки общих семейных ценностей. [5, стр. 479]

В повседневной жизни молодой пары не всё происходит гладко. Это связано с тем, что молодые не всегда умеют разрешать конфликты, но при этом менее других склонны обращаться за помощью к специалистам. [7, стр. 138-173]

Адаптационный процесс значительно усложняется вследствие того, что каждый из супругов приносит опыт родительской семьи, супружеских отношений родителей: довольно часто в молодой семье сталкиваются и переплетаются между собой две «психологии»: «психология» семьи, где вырос муж, и «психология» родительской семьи жены [6, стр. 33].

Сложности во взаимоотношениях молодых супругов обусловлены прежде всего тем, что в современной семье образцы поведения мужа и жены становятся все менее жесткими. В настоящее время в результате массового вовлечения женщин в производственную деятельность, роста уровня их образования, широкого распространения идей равноправия муж и жена нередко имеют примерно одинаковый социальный статус и заработок, на равных участвуют в принятии семейных решений. В то же время в обществе функционируют представления о семейных ролях и обязанностях супругов, недостаточно соответствующие реальности: с одной стороны, ожидания определенной части населения связаны с традиционной семьей; с другой – укрепляется мнение о прямом равенстве мужчины и женщины в выполнении семейных функций [3, стр. 486-487]. Отдельную психологическую проблему представляет собой несовпадение представлений мужа и жены относительно профессиональной карьеры женщины. Как правило, если женщина активно участвует в профессиональной деятельности, она пользуется и большими правами в решении основных семейных проблем. Вопрос о том, в какой степени женщина должна посвятить себя семье или же работе, часто является предметом споров между супругами. По-видимому, мнения на этот счет должны быть согласованы еще до свадьбы. Ныне в молодых семьях, как показало наше исследование, распространено мнение, что замужняя женщина должна работать, но не в ущерб интересам семьи.

Психологический климат в молодой семье может существенно осложниться и специфически видоизменяться в том случае, если молодая пара вынуждена жить вместе с родителями. Решение жить совместно с родителями одного из супругов может быть продиктовано не только отсутствием материальной возможности купить квартиру или хотя бы ее снимать, но и другими соображениями. Иногда молодые супруги не решаются на ведение самостоятельного домашнего хозяйства из-за занятости или отсутствия опыта. В любом случае, если есть возможность жить отдельно от родителей, а молодожены не стремятся к этому есть более или менее осознаваемый отказ от принятия на себя ответственности за собственную семью. Если молодые люди, создавая семью, полностью зависят от родителей, не имея собственного бюджета, по мнению некоторых исследователей, вряд ли есть смысл говорить о создании новой семьи как таковой [4, стр. 114]. В случае если молодожены имеют собственный бюджет, но живут вместе с родителями одного из супругов, у них есть возможность выстроить

собственные правила и границы семьи, но эти правила должны быть серьезно скорректированы с тем, что принято в родительской семье.

В зарубежной литературе есть специальный термин для российской семьи – ENMESHED FAMILY – слитная, спутанная, пророщенная друг в друга семья. Такая специфика российской семьи во многом сложилась из-за низкого уровня материального благосостояния людей. Процесс взаимной адаптации пройдет быстрее и безболезненнее, безусловно, при необходимом условии – любви и желании жить вместе [2, стр. 35].

Существуют в молодых семьях и социально-психологические сложности с умением распределять бюджет. Психологическая проблема состоит также в неумении отказаться от чего-либо, необходимого одному из супругов, для удовлетворения общей потребности. Кроме того, причиной конфликтов становится простое неумение договариваться, искать компромиссные варианты решения общей проблемы.

Создает серьезные психологические проблемы и процесс физиологической, сексуальной адаптации молодых партнеров.

Таким образом, молодая семья имеет ряд адаптационных проблем. Основными из них являются материально-бытовые и жилищные проблемы, психологические проблемы, проблема трудоустройства молодых супругов. Для того чтобы молодая семья могла осуществлять все свои функции, необходимо комплексное решение этих проблем, на что и должна быть направлена государственная семейная политика в отношении молодой семьи.

Начальный период брака характеризуется семейной адаптацией и интеграцией. Адаптация — это приспособление супругов друг к другу и к той обстановке, в которой находится семья.

Психологическая сущность взаимной адаптации заключается во взаимоуподоблении супругов и во взаимном согласовании мыслей, чувств и поведения. Адаптация осуществляется во всех сферах семейной жизни.

Материально-бытовая адаптация заключается в согласовании прав и обязанностей супругов в выполнении домашних дел и в формировании удовлетворяющей их обеих модели планирования и распределения семейного бюджета.

Нравственно-психологическая адаптация основывается на совмещении мировоззрений, идеалов, интересов, ценностных ориентации, установок, а также личностных и характерных особенностей мужа и жены.

Интимно-личностная адаптация заключается в достижении супругами сексуального соответствия, предполагающего их взаимное не только физическое, но и морально-функциональное удовлетворение интимными отношениями [1, стр. 61-71].

Межличностная адаптация супругов имеет три аспекта:

- 1) аффективный (эмоциональная составляющая отношений);
- 2) когнитивный (степень их понимания);
- 3) поведенческий (непосредственно реализующееся в них поведение).

Сущность вторичной адаптации — это чрезмерное привыкание супругов друг к другу, забвение супружеской любви и неповторимо-личного характера семейного объединения.

Процесс супружеской адаптации тесно связан с процессом семейной интеграции. Интеграция — это добровольное объединение, согласование позиций, представлений и мнений супругов по различным аспектам семейной жизни. Сюда относятся: стиль взаимных отношений, материально-бытовые проблемы, семейный бюджет, духовная жизнь и проведение досуга и отдыха, а также интимная жизнь, ожидание и рождение ребенка, взаимоотношения с родителями, отношение к профессиональной и общественной деятельности супругов, отношение к общественным ценностям.

Особый период жизни молодой семьи наступает после рождения ребенка-первенца. Появление первого ребенка можно назвать фактором, который ведет к

серьезным изменениям в жизни семьи. Это событие неминуемо приводит к изменению стиля жизни семьи, сформировавшихся у обоих супругов интересов и привычек, к необходимости овладения трудными социальными ролями отца и матери.

С рождением ребенка резко возрастают физические и эмоциональные нагрузки супругов, связанные с нарушением сна и привычного уклада жизни, финансовыми расходами, повышенной напряженностью и конфликтами по поводу распределения обязанностей и соблюдения определенного порядка. Мать утомлена, отец чувствует себя отвергнутым, и оба испытывают ограничение своей свободы.

Когда в семье появляется ребенок, уход и забота о нем сразу же ложатся на плечи матери, способствуя тому, что семейные роли начинают распределяться в соответствии с полом супругов. Муж при этом больше ориентирован на события, происходящие вне семьи, его роль более инструментальна, а жена отвечает за все происходящее внутри дома, исполняя традиционно женскую экспрессивную роль. Таким образом, после рождения первого ребенка происходит усиление поло-ролевой дифференциации.

Рождение ребенка сопровождается не только изменением структуры социальных потребностей супругов, но и переориентацией профессиональных потребностей. Потребность профессиональной деятельности у работающей женщины оттесняется на второй план, уступая место реализуемой потребности в материнстве. Определенные качественные изменения наблюдаются с рождением ребенка и в структуре профессиональных потребностей отца. Прежде всего это относится к потребностям профессионально-статусного характера: актуализируется потребность в повышении рабочей квалификации как фактора увеличения заработной платы. Рождение ребенка может служить также косвенной причиной изменения профессиональных планов молодого отца.

Представления о распределении ролей в семье, свидетельствующие о принятии-непринятии своей семейной роли, также со временем меняются. Переход к замужеству и материнству приводит к изменению взглядов на семейно-бытовые обязанности. В целом идеальные представления о распределении бытовых и родительских обязанностей и их реальное выполнение сильно расходятся.

В представлениях семейных мужчин и женщин наблюдается некоторая тенденция к совместному выполнению ролей, однако по-прежнему доминирует общая установка на то, что семейные обязанности, включая воспитание детей, — удел женщин, мужчины в своем большинстве чувствуют себя ответственными только за одну роль — материального обеспечения.

Рождение ребенка действительно ведет к серьезным изменениям в семейной жизни. Это период, когда супругам необходимо овладеть новыми для них социальными ролями — отца и матери. Происходит резкое уменьшение свободного времени, дохода на одного человека, усиливается поло-ролевая дифференциация, переориентируются профессиональные потребности молодых родителей. Семья неминуемо должна перестроиться, чтобы соответствовать новым требованиям [1, стр. 61-71].

Таким образом, стабильная благополучная семья может функционировать только при определенной готовности молодых людей к совместной семейной жизни, иначе проблемы, с которыми молодая семья неизбежно в той или иной степени столкнется, окажутся для неё непосильной ношей.

#### Литература:

1. Андреева Т.В. Семейная Психология - СПб.: Питер, 2005.
2. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. СПб.: Речь, 2001.
3. Гурко Т.А. Влияние добрачного поведения на стабильность молодой семьи. Психология семьи: Хрестоматия. М.: Бахрах, 1998.
4. Еникеева Д. Секрет семейного счастья. - М.: Астрель, 2001.

5. Калмыкова Е.С. Психологические проблемы первых лет супружеской жизни // Психология семьи: Учеб. пособие для факультетов психологии, экономики и журналистики / Под ред. Д.Я. Райгородского. Самара: Изд. дом «Бахрах – М», 2002. С. 481-482.
6. Меньшутин В.П. Помощь молодой семье. М.: Мысль, 1987.
7. Молодая семья: проблемы и перспективы социальной поддержки: монография / под редакцией Е.В. Жижко и С.Д. Чигановой. - Красноярск: РУМЦ ЮО, 2005.

Е.В. Володина, студентка V курса

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор И.Д. Лельчицкий

### ПОРТФОЛИО КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ОКАЗАНИЮ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ ПОДРОСТКАМ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Реформирование политического и экономического курса страны обострило существующие и обозначило новые проблемы: повышение социальной напряженности в обществе, падение уровня жизни людей, нарушение или ослабление социальных институтов, призванных заниматься воспитанием подрастающего поколения. Сегодня в условиях социально-экономического кризиса в России усугубляется и социальное расслоение общества, что, безусловно, оказывает негативное влияние на несовершеннолетних, сказывается на условиях их социализации. В такой среде поведение части подростков становится все более неуправляемым и непредсказуемым. Как следствие, возрастает количество подростков девиантного поведения. Особую тревогу вызывают не только прогрессирующая отчужденность, повышенная тревожность, духовная опустошенность подростков, но и их цинизм, жестокость, агрессивность. В связи с этим остро встала проблема подготовки специалистов к работе с подростками девиантного поведения.

Анализ теории и практики образования показывает, что комплексно сформировать у студентов соответствующие компетенции посредством лекционно-семинарской формы не представляется возможным, поскольку при этом преимущественно осваивается «в готовом виде» система знаний, умений, навыков как алгоритм решения типовых проблем. Компетенции могут эффективно развиваться на основе самостоятельной поисковой, творческой деятельности, самостоятельно приобретенного опыта решения разнообразных задач, в том числе по оказанию психосоциальной поддержки подросткам девиантного поведения (3, 11). Новый подход к реформированию заключается в разработке и освоении таких форм обучения и контроля, когда акцент переносится с активности преподавателя на учебную деятельность, основанную на инициативе и ответственности самих студентов.

Проблемы измерения и оценивания результатов образования студентов приобретает все более весомый характер. Разновидностью мониторинговой модели оценки достижений учащихся может служить создание специальных измерителей, получивших название портфолио (файл или папка для сбора и хранения подтвержденных достижений студента, предназначенных для оценки). Портфолио является способом организации и систематизации самостоятельной учебной деятельности, так как фиксирует индивидуальные достижения обучающихся, обеспечивает самооценку, развивает рефлексивные навыки (3, 15).

Разделы портфолио могут включать следующие оценочные показатели: профессионально составленное резюме, описание потенциала и готовности студента к оказанию психосоциальной поддержки конкретной категории граждан, авторскую

концепцию профессиональной деятельности, оценки качества работы по результатам обученности студентов, научную деятельность, проекты и гранты, выступления различного уровня на научных конференциях, аннотации, рецензии и отзывы на различные работы, документы об участии и достижениях в общественной жизни вуза и города, организация творческих научных сообществ и т.д.

Согласно исследованиям, которые выполнили Р. Паулсон и К. Мейер, портфолио отличается от традиционных методов оценки учебных достижений студентов тем, что оно характеризует качество обучения многопланово и многомерно, обеспечивает обоснованную информацию о процессе и результатах деятельности студента в режиме самостоятельной работы, совершенствовании его креативных способностей и умений получать собственные оценочные суждения о результатах своей деятельности (2, 38).

Являясь, по сути, альтернативным способом оценивания по отношению к традиционным формам, портфолио позволяет решить такие педагогические задачи как:

- проследить индивидуальный прогресс студента, достигнутый им в процессе получения образования;
- оценить его образовательные достижения и дополнить результаты традиционных форм контроля;
- поддерживать высокую учебную мотивацию студентов;
- поощрять их активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения;
- развивать навыки рефлексивной и оценочной (самооценочной) деятельности;
- формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность;
- содействовать индивидуализации образования студентов;
- закладывать дополнительные предпосылки и возможности для успешного трудоустройства.

При создании портфолио необходимы творческие групповые задания. Эти задания реализуют условия формирования компетентности - профессиональный контекст и взаимодействие, а в контексте психосоциального сопровождения подростков девиантного поведения умение работать в междисциплинарной команде имеет особое значение.

В заключение изучения дисциплины специализации студенту предлагается оценочный лист, позволяющий фиксировать успехи по развитию ключевых компетенций. Подобный лист составляется преподавателем при планировании содержания и организации дисциплины. В нем расставляются желательные акценты при изучении дисциплины (4, 115). Особенно важна экспертная оценка степени влияния различных видов деятельности на формирование отдельных компетенций.

Карта компетенций по курсу «Психосоциальная поддержка молодежи и граждан и группы риска»

Перечень ключевых компетенций	Теория	Сем. зан.	Творч. зад.	Рефераты
Осуществлять прогноз увеличения (уменьшения) количества подростков девиантного поведения	х		х	
Владение новейшими методами и техниками исследования феномена девиации	х	х	х	х
Критически отслеживать развитие теории и практики по данному вопросу	х		х	х
Иметь представление о составе междисциплинарной команды	х	х		
Умение создавать социальные проекты по			х	

проблемам девиантного поведения				
Владение навыками профессионального общения с подростками девиантного поведения		х	х	
Знание новейших теорий, их интерпретаций по проблеме девиантного поведения	х	х		х
Владение техниками саморегуляции и самореабилитации во избежание возникновения синдрома профес. выгорания	х	х		

Для каждой компетенции формулируются показатели, составляющие, которые подчеркивают необходимость оценивать не только и не столько владение информацией и знанием, сколько способность и готовность осуществлять практическую деятельность.

Успехи системного анализа, математики и вычислительной техники позволяют представить взгляды педагогов на содержание и развитие компетенций в виде математической модели. Цель математического моделирования состоит в том, чтобы описать взаимосвязанное нарастание во времени компетенций (системный мониторинг) (3, 13).

К недостаткам портфолио как метода оценивания можно отнести относительную субъективность, поэтому при формировании заданий (индивидуальных и групповых) целесообразно сформулировать критерии оценивания, что снизит субъективизм. Метод требует гораздо больше времени, причем рассредоточенного по всему семестру, чем традиционные средства. Кроме того, важна активизация деятельности и самоменеджмент студентов.

Между тем, портфолио является не только методом оценивания, но и способом организации образовательного процесса, в чем, несомненно, его достоинство.

Литература:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня, 2003.
2. Зимняя И.А. Мониторинговое исследование ценностно-мотивационных ориентаций студентов в контексте оценки качества образования / Девятый симпозиум «Квалиметрия человека и образования» - М., 2000.
3. Пиявский С.А. Системный мониторинг уровня сформированности универсальных компетенций студентов высших учебных заведений // Проблемы качества образования. – М., 2008.
4. Чернова Ю.К. Основы учебной деятельности. Тольятти: ТГУ, 2006.

Е.В. Гоголина, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Л.Ж. Караванова

## ЖИЗНЕУСТРОЙСТВО ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ (НА ПРИМЕРЕ Г. Твери)

В последние годы в России в условиях продолжающейся нестабильности социально-экономической, политической жизни, падения нравственных ценностей наблюдается устойчивая тенденция роста числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. По статистическим данным, в настоящее время их общее количество составляет более 700 тысяч человек [7]. При этом лишь небольшое число этих детей остались без попечения в результате смерти родителей. Остальные относятся к так называемым «социальным сиротам», т.е. являются сиротами при живых

родителях. Основными причинами увеличения числа детей-сирот при живых родителях являются: падение социального престижа семьи, ее материальные и жилищные трудности, рост внебрачной рождаемости, высокий процент родителей, ведущих асоциальный образ жизни. В этой связи защита прав и интересов детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей приобретает крайне важное значение.

Основными направлениями государственной политики устройства детей на воспитание в России являются усыновление, создание опекунских и приемных семей, обычных детских домов, детских домов семейного типа.

К сожалению, как показывает практика, наши усыновители и опекуны не всегда серьезно относятся к особенностям характера и жизненного опыта воспитанников. Многочисленные случаи возврата детей в детский дом свидетельствуют о неподготовленности потенциальных родителей к усыновлению. Поэтому жизнеустройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей представляет собой сложный и неоднозначный процесс.

Сиротство – социальное понятие, отражающее положение детей-сирот. Сирота – это ребенок, который временно или постоянно лишен своего семейного окружения или который в его собственных интересах не может оставаться в таком окружении, имеет право на особую защиту и помощь, предоставляемую государством [6].

**Дети-сироты** - это дети в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель.

**Дети, оставшиеся без попечения родителей (социальные сироты)** - это дети, которые имеют биологических родителей, но остались без попечения, единственного или обоих родителей в связи с лишением их родительских прав, признанием родителей безвестно отсутствующими или недееспособными, объявлением их умершими, длительной болезнью родителей, препятствующей выполнению ими родительских обязанностей, отбыванием наказания в местах заключения и нахождения их под стражей в период следствия [5]. В этом случае заботу о детях берет на себя общество и государство. Это и дети, родители которых юридически не лишены родительских прав, но фактически не заботятся о своих детях.

Проблема социального сиротства в настоящее время приобрела национальный масштаб и представляет реальную угрозу национальной безопасности.

Анализ социальных причин сиротства по России показывает, что 3% детей, поступающих в дома ребенка, относятся к категории «подкидышей», около 60% родителей отказываются от ребенка в роддоме, мотивируя свое нежелание его воспитывать отсутствием необходимых условий. 60% матерей, чьи дети поступают в дома ребенка, квалифицируются как матери-одиночки. Определенная часть матерей ссылается на недостаточную психологическую зрелость и отсутствие материнских чувств. Около 30% детей поступают в дома ребенка от родителей-алкоголиков[2].

Эта проблема сегодня рассматривается как одна из самых серьезных проблем мирового уровня. Это происходит по разным причинам:

- малоимущие семьи. Экономические и социальные трудности семьи приводят к возникновению у родителей ощущения бесцельности и безнадежности собственной жизни. Члены семьи не видят выхода для себя и своих детей, переживают кризис как отсутствие перспектив, возможности что-либо изменить, вырваться из порочного круга безработицы, безденежья; переживают потерю надежды подняться с социального дна;

- алкоголизм и наркомания родителей – ведущая причина (в последние годы), а отсюда – жестокое отношение к детям в семье, пренебрежение их потребностями и интересами [4];

- увеличение числа неполных семей, откуда дети бегут. Бегут дети по разным причинам: отсутствие эмоциональных привязанностей в семье, конфликты внутри семьи, развод родителей. Другой фактор, влияющий на уход детей из семьи - медицинский. Особенности психического здоровья ребенка, не распознанное и

оставшееся без соответствующей медицинской помощи, заболевание обуславливает склонность ребенка к бродяжничеству. Такой ребенок регулярно убегает как из семьи, так и из детского дома;

- социальная дезорганизация семей;
- материальные и жилищные трудности родителей;
- безработица родителей, нездоровые отношения между ними [3].

Основными формами жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, практикуемые в России являются:

1. **Усыновление** представляет собой правовой институт, призванный создать между усыновителем и усыновленным отношения, наиболее близкие к тем, которые возникают между родителями и родными детьми. С правовой точки зрения, усыновление – это установление между усыновителем (его родственниками) и усыновленным ребенком (его потомством) правоотношений (личных и имущественных), аналогичных существующим между кровными родителями и детьми.

2. Самыми распространенными формами устройства ребенка на воспитание в семью остаются **опека и попечительство**. Опека и попечительство – это способы восполнения дееспособности, защиты прав и интересов и воспитание несовершеннолетних детей, оставшихся без попечения родителей. Опека устанавливается над детьми, не достигшими 14 лет, а попечительство – над несовершеннолетними от 14 до 18 лет.

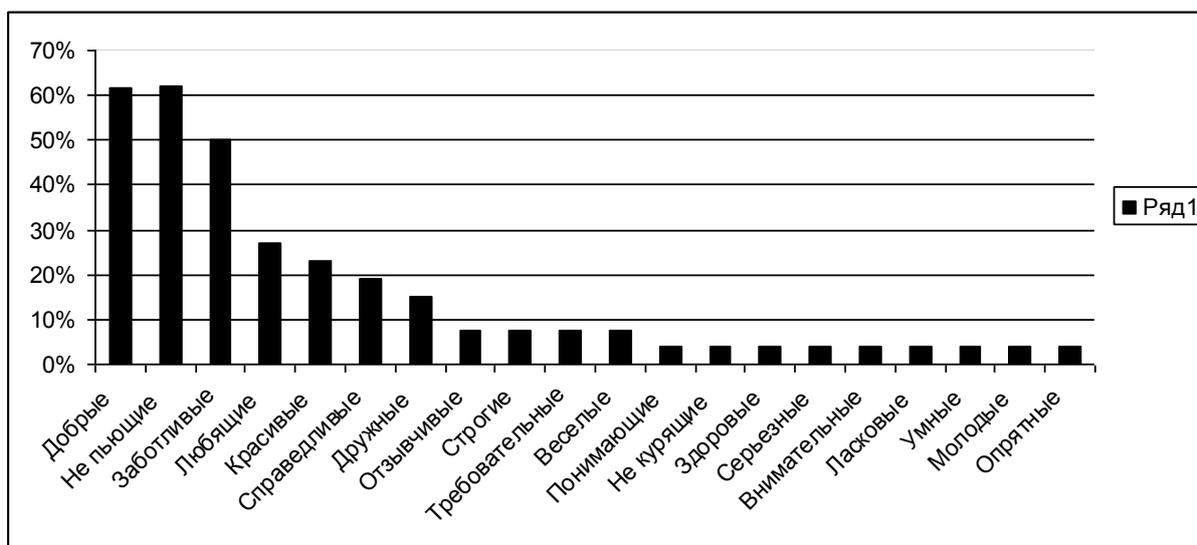
3. **Приемная семья** представляет собой новый институт семейного законодательства. Состояние детских воспитательных учреждений оказалось настолько неудовлетворительным, что возникла необходимость поиска формы, которая бы позволила сочетать признаки детского учреждения и семейного воспитания детей. Таким образом, приемная семья является гибридной формой, содержащей в себе некоторые опеки, детского учреждения и усыновления.

4. **Детские дома семейного типа**. Такие дома организуются на базе семьи при желании обоих супругов взять на воспитание не менее пяти и не более десяти детей и с учетом мнения всех совместно проживающих членов

семьи, в том числе родных и усыновленных, не должно превышать 12 человек.

5. **Фостерная семья (патронатная семья)** – форма устройства, где дети, оставшиеся без попечения родителей, живут в домашних условиях, но при этом находятся на государственном обеспечении [1].

У каждого ребенка-сироты создается свой образ будущих родителей, основанный на пережитом ими опыте. Нами было проведено исследование и заключается в следующем. Мы предложили детям-сиротам в количестве 26 человек от 7 до 14 лет, из них 6 мальчиков и 20 девочек, написать сочинение о том, какими они хотели бы видеть своих будущих родителей. Наше эмпирическое исследование было проведено на базе ГУ «Социальный приют для детей и подростков» г. Твери с помощью метода опроса. Нами было проанализировано 26 сочинений, в которых мы выявили следующие желаемые качества будущих родителей.



В результате исследования мы получили следующие результаты. Наиболее важными качествами в равных процентных соотношениях для детей-сирот оказались **доброта** и родители должны быть **не пьющими** (62%), 50% детей отметили, что родители должны быть **заботливыми**, 27% детей хотят иметь **любящих** родителей, 23% детей видят своих родителей **красивыми**, 19% видят их **справедливыми**, 15% хотят **дружных** родителей, и наименее низкими качествами, по мнению детей, являются: отзывчивые (8%), строгие (8%), требовательные (8%), веселые (8%), понимающие (4%), не курящие (4%), здоровые (4%), серьезные (4%), внимательные (4%), ласковые (4%), умные (4%), молодые (4%), опрятные (4%).

#### Литература:

1. Жизнеустройство детей, находящихся в трудной жизненной ситуации: Методические рекомендации / под общей ред. Н.П. Ивановой.- М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2004.-128 с.
2. О положении детей в Российской Федерации. Государственный доклад. М., 2002.-С.34.
3. Преодоление трудностей социализации детей-сирот.-Ярославль:Изд-во Пед.ун-та,1999.
4. Слуцкий В.И. Феномен общественной собственности и его влияние на формирование личности воспитанников детских домов//Вопросы психологии.-2000.-№5
5. Социальная работа: Словарь-справочник, Тверь,2006.-С.217
6. Справочник директора образовательного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.М.,2001.-С.208.
7. [http://community.livejournal.com/besprizornye\\_ru/112889.html](http://community.livejournal.com/besprizornye_ru/112889.html)

А.Н. Жилиева, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, старший преподаватель М.В. Мороз

### К ВОПРОСУ ОБ ЭМОЦИОНАЛЬНОМ ВЫГОРАНИИ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Профессиональная деятельность специалиста по социальной работе, относится к группе профессий с повышенной моральной ответственностью за здоровье и жизнь отдельных людей. Постоянные стрессовые ситуации, в которые попадает социальный

работник в процессе сложного социального взаимодействия с клиентом, проникновение в суть социальных проблем клиента, личная незащищенность и другие морально-психологические факторы оказывают негативное воздействие на здоровье социального работника.

Социальные работники, по роду своей деятельности вовлеченные в длительное напряженное общение с другими людьми, подвержены, как и другие специалисты системы «человек — человек», так называемому синдрому «эмоционального выгорания».

Термин «эмоциональное выгорание» был введен американским психиатром Х. Дж. Фрейденбергером в 1974 г. Он использовал термин «выгорание» для обозначения состояния, наблюдаемого им у медицинских работников и характеризуемого совокупностью признаков истощения, потери мотивации и снижения ответственности. Несколько позднее социальный психолог К. Маслач установила, что у людей, работающих в сфере «помогающих» профессий и вовлеченных в интенсивное и глубокое взаимодействие с клиентами или пациентами, наблюдаются такие эмоционально-поведенческие нарушения, как отрицательная самооценка, отрицательное отношение к работе, утрата понимания и сочувствия по отношению к реципиентам.

В отечественной науке первые упоминания о феномене выгорания можно найти в работах Б.Г. Ананьева, который употреблял термин «эмоциональное сгорание» (термин, аналогичный понятию «выгорание») для обозначения некоторого отрицательного явления, возникающего у людей профессий типа «человек-человек», и связанного с межличностными отношениями (3). Данный феномен, однако, был только зафиксирован, но не подтвержден дальнейшими эмпирическими разработками. Лишь в 90-х годах этот термин в его первоначальном смысле вновь стал предметом самостоятельного исследования в отечественной психологии (8; 10; 15). Для обозначения и описания исследуемого феномена российскими авторами использовались различные термины: «эмоциональное сгорание» (2; 15), «эмоциональное выгорание» (1; 4), «перегорание». Употребляются также термины «психическое выгорание» (5; 6; 10) и «профессиональное выгорание» (13).

Так, согласно концепции В.В. Бойко, эмоциональное выгорание – динамический процесс, развивающийся поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса. Автор определяет данный феномен как защитный механизм, который предполагает полное или частичное исключение эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия.

В работах В.Е. Орла выгорание рассматривается как сложное образование, включающее эмоциональные, мотивационные, когнитивные, поведенческие и соматические компоненты, которые, образуя симптомокомплексы, объединяются, в конечном итоге, в базовые подструктуры. Для описания этого полисистемного образования автор использует термин «психическое выгорание», подчеркивая его более масштабный, интегральный характер по сравнению с более узким и, с точки зрения автора, менее точным понятием «эмоциональное выгорание»

Содержание «психического выгорания» определяется В.Е. Орлом в зависимости от специфики профессиональной деятельности, в контексте которой формируется данное явление.

Деятельность социального работника характеризуется высокой эмоциональной насыщенностью, предполагает принятие ответственных решений в ситуациях, связанных с неопределенностью и риском (9; 12; 14). Таким образом, она протекает в условиях постоянной нервно-психической напряженности, стресса и требует максимальной мобилизации адаптационного потенциала личности. Одним из негативных последствий столкновения личности со столь сложными условиями современной жизни становится возникновение эмоционального выгорания -

дезадапционного феномена, характеризующегося потерей индивидом творческого настроения в отношении своей деятельности, дестабилизацией межличностных отношений, как в профессиональной сфере, так и за её пределами, и ведущего к невротическим и психосоматическим расстройствам(4; 5; 11).

В научной литературе отмечается, что данный феномен, являющийся ярким отражением современной жизнедеятельности человека, широко распространен среди специалистов по социальной работе (6; 14).

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема выявления факторов, влияющих на эмоциональное выгорание социальных работников, так как четкое представление о них позволит разработать программы профилактики и ранней диагностики этого дезадапционного явления.

В научной литературе наиболее полно изучены внешние факторы выгорания, обусловленные организационным контекстом, в котором протекает профессиональная деятельность социального работника (6; 14). До настоящего времени недостаточно изученной остаётся проблема влияния личностных факторов на эмоциональное выгорание социальных работников.

Проблема личностных факторов эмоционального выгорания социальных работников не являлась предметом специального научного исследования. Представленный в немногочисленных публикациях (6; 7) перечень личностных характеристик, которые могут инициировать процесс эмоционального выгорания у данной профессиональной группы является неполным и недостаточно определенным. Открытым остаётся вопрос о зависимости эмоционального выгорания специалистов по социальной работе от особенностей их самооценки, особенностей мотивационной сферы, субъективной удовлетворённости трудом.

Несмотря на обширный эмпирический материал, не все факторы, инициирующие процесс эмоционального выгорания, изучены в достаточной степени полно и равномерно. В особенности, это относится к группе личностных факторов, оказывающих влияние на выгорание. Недостаточно освещено влияние мотивационной сферы на эмоциональное выгорание. В работах некоторых авторов показана связь мотивации с рассматриваемым феноменом(6; 8; 11) , вместе с тем не решена проблема зависимости выгорания от конфликтных образований мотивационно-ценностной сферы, уровня её интегрированности. За рамками научных исследований остаётся вопрос о взаимосвязи эмоционального выгорания и типологических личностных характеристик. Наблюдается дефицит эмпирических исследований, посвященных определению влияния самооценки на эмоциональное выгорание. В литературе отмечается только тот факт, что люди с низким уровнем самооценки более уязвимы по отношению к стрессогенным воздействиям, и в связи с этим, более подвержены выгоранию.

Таким образом, сегодня, с одной стороны, недостаточно теоретически разработана проблема влияния личностных факторов на эмоциональное выгорание специалистов по социальной работе и, с другой стороны, необходимо создание научно-обоснованных, личностно-ориентированных стратегий профилактики эмоционального выгорания и коррекции его дезадаптивных последствий у рассматриваемой категории профессионалов.

#### Литература:

1. Агапова М.В. Социально-психологические аспекты эмоционального выгорания и самоактуализация личности: Дис. ...канд. Психол. Наук. – Ярославль, 2004. – 184 с.
2. Аминов Н.А., Молоканов М.В. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов // Психологический журнал. – 1992. – Т.13. - №5. – С. 104-110.

3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1968. – 339 с.
4. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб., 1999. – 105 с.
5. Большакова Т.В. Личностные детерминанты и организационные факторы возникновения психического выгорания у медицинских работников // Ярославский психологический вестник. – Вып.11, 2004. – С.96-99
6. Водопьянова Н.Е. Синдром «выгорания» в профессиях системы «человек-человек» // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под. Ред. Никифорова Г.С., Дмитриевой М.А. СПб., 2001. – 448 с.
7. Гринберг Дж. Управление стрессом. – СПб., 2006. – 496 с.
8. Гришина Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы // Психологические проблемы самореализации личности. СПб., 1997. – С. 143-156.
9. Емельянов Е.Н. Психология бизнеса. – М., 1998.-511 с.
10. Орёл В.Е., Рукавишников А.А. Исследование влияния факторов рабочей среды на феномен психического выгорания в профессиях социальной сферы // Социальная психология XXI век. Ярославль, 1999. Т.2. – С.164-167.
11. Орёл В.Е., Большакова Т.В. Личностные детерминанты и организационные факторы возникновения психического выгорания у медицинских работников // Экология человека. – 2005. – №3. – С. 40-44.
12. Постылякова Ю.В. Ресурсы совладания со стрессом в разных видах профессиональной деятельности // Психологический журнал. – 2005. – Том 26. - №6. – С.35-43.
13. Рогинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. – 2002 – Т. 23. – №3. – с. 85-95
14. Самоукина Н.В. Управление персоналом: Российский опыт. – СПб, 2003. – 236 с.
15. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя // Вопросы психологии. – 1994. - №6. – С. 54-67

О.В. Кострова, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент В.А. Ершов

## ГОТОВНОСТЬ К БРАКУ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДОЙ СЕМЬИ

Семья – важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течение всей его жизни. Значимость ее влияния на личность, ее сложность и многогранность обуславливают значительное количество подходов к изучению семьи.

Молодая семья отличается от остальных типов семей тем, что в ней отношения определяются не родством и родительством, а супружескими отношениями, которые доминируют по сравнению со всеми остальными. Молодая семья имеет ряд признаков:

- молодые люди состоят в зарегистрированном браке;
- возраст супругов не превышает 30 лет;
- продолжительность совместной жизни – до 3-х лет (в случае рождения детей – без ограничения продолжительности совместной семейной жизни).

Молодая семья – это семья на начальной стадии ее развития, на стадии реализации супружеского выбора. В ней проявляется обычный феномен открытия в другом более сложного человека, и начинается «притирка» характеров, т. е. изменение всего образа жизни. Терпимость, постепенность, последовательность, умение уступать в споре – без таких качеств период первичной адаптации молодых друг к другу

значительно затрудняется и усложняется. Но «притирка» лишь начало формирования семейного уклада и взаимоотношений супругов. Следующие проблемы – распределение ролей в семье, выработка устоявшихся навыков совместного решения вопросов, проблема «власти» в семье, планирование семейной жизни, свободного времени и досуга. Многочисленным парам молодая пара учится впервые и, как правило, самостоятельно, методом «проб и ошибок». Способность создавать стабильные семейные отношения, прочную, счастливую семью не относится к врожденным качествам человека. Ее надо не только развивать и воспитывать, но и постоянно совершенствовать [3, с.34].

Создание семьи начинается с выработки общего стиля жизни, со взаимного приспособления супругов. Сближение вкусов, оценок у будущих супругов происходит, как правило, еще до вступления в брак. Молодые люди стремятся понять, принять, полюбить всё, что дорого ему (ей). И в начале совместной жизни ярко возникает желание супругов к ещё большему духовному сближению, сопереживанию, стремлению жить интересами друг друга. Но когда уходят первые счастливые дни, недели, месяцы, человек начинает раскрываться с самых разных сторон, порой не только неожиданных для супруга, но даже нежелательных. И возникает первая ссора, первая обида, первый конфликт [2, с. 311].

В период брачной адаптации формируются общие представления супругов о браке и семье. Молодые браки характеризуются распределением труда и обязанностей в семье, решением жилищных, финансовых и связанных с ведением общего хозяйства и быта проблем, вхождением в роли мужа и жены, процессом приобретения жизненного опыта, взросления и возмужания и т.д. Этот период брачной жизни является самым трудным с точки зрения стабильности семьи [1, с. 85].

Многочисленные исследования социологов, психологов, педагогов говорят о том, что стабильная семья может быть создана при определенной готовности молодых людей к семейной жизни. Понятие «готовность к семейной жизни» включает в себя социально-нравственную, мотивационную, психологическую и педагогическую готовность.

Социально-нравственная готовность к семейной жизни предполагает гражданскую зрелость (возраст, среднее образование, профессия, уровень нравственного сознания), экономическую самостоятельность, физическое и психологическое здоровье.

Мотивационная готовность к семейной жизни включает в себя любовь как основной мотив создания семьи, готовность к самостоятельности, чувство ответственности за создаваемую семью, готовность к рождению и воспитанию детей [6, с. 295].

Психологическая готовность к созданию семьи – это наличие развитых навыков общения с людьми, единства или схожести взглядов на мир и семейную жизнь, умения создать здоровый морально-психологический климат в семье, устойчивости характера и чувств, развитых волевых качеств личности.

Педагогическая готовность к созданию семьи включает в себя педагогическую грамотность, хозяйственно-экономические умения и навыки, сексуальную воспитанность. Педагогическая грамотность молодых людей, вступающих в семейную жизнь, предполагает знание закономерностей развития детей и особенностей их воспитания, навыки ухода за младенцем. Под хозяйственно-экономическими умениями и навыками подразумеваются умение планировать, распределять и соблюдать семейный бюджет, организовывать быт и досуг, создавать в семье уют. Сексуальная воспитанность предполагает усвоение необходимых знаний об интимных сторонах жизни человека, правильных взглядов на взаимоотношения полов, знание того, как беречь свою любовь [6, с. 297].

Молодые люди, создавая семью, конечно, думают о материальных и жилищных

проблемах. По данным многочисленных исследований фактор материальной и жилищной обеспеченности на стабильность семьи непосредственно не влияет. Однако плохие материальные условия жизни часто усиливают конфликтные ситуации, возникающие по другим причинам. Молодым людям, собирающимся создать семью без прочного материального фундамента, обычно приходится выслушивать от своих родных и близких немало предостережений и вполне справедливых. И все же создание такой семьи имеет гораздо больше рациональных оснований, чем это представляется тем, кто признает обязательным материальную обеспеченность молодоженов.

Кроме того одним из важных условий готовности к созданию семьи является уровень нравственного сознания молодых людей. Развитое нравственное сознание проявляется в понимании молодежью социальной значимости семьи, в серьезном отношении к браку, в продуманном выборе спутника жизни, в чувстве ответственности за создаваемую семью, в глубоком уважении к будущему мужу (жене), к представителям старшего поколения, к другим членам семьи, в чуткости, а также в общении с ними [6, с. 294].

Любовь как эмоциональная основа брачного союза преобладает над другими мотивами. В браке любовь остается для большинства супругов высшей ценностью. Сохранение взаимной любви супругов в браке считается одной из субъективных характеристик успешного функционирования семьи. На основе сильной, положительно окрашенной эмоциональной связи супругов осуществляется преодоление всех трудностей сложного периода адаптации.

Любовь должна быть подлинной и действенной, то есть предполагать «неполучение эгоистического удовлетворения, а испытание радости через радость другого человека, наслаждение через отраженное наслаждение другого» [2, с. 216]. Подлинность чувства предусматривает уважение прав и достоинств супруга, его интересов, духовную близость супругов.

Эмоциональная сторона брака имеет для молодых супругов первостепенное значение. Удовлетворенность браком у каждого из них связана с характером и силой чувств. Ни материально-бытовые условия, ни какие-либо трудности, возникающие с созданием семьи, не влияют на удовлетворенность браком так сильно, как характер и сила чувств молодых супругов. Большое значение для сохранения и укрепления чувств молодых супругов имеет положительно окрашенное общение [3, с. 59]. Общение – необходимое условие для полноценной, внутренне богатой и эмоционально насыщенной жизни. Именно в процессе общения раскрываются и реализуются семейные и межличностные отношения. Общение является реализацией всей системы внутрисемейных отношений человека [5, с.245].

Готовность к созданию семьи и её благополучия во многом зависит и от состояния здоровья молодых людей, вступающих в брак. Здоровый образ жизни способствует развитию духовной культуры человека, укреплению внутрисемейных отношений, поддержанию дружеских и высоконравственных отношений с окружающими людьми, а также позволяет человеку значительно легче преодолевать психоэмоциональные трудности и стрессовые ситуации, которые порой возникают в семейной жизни.

Таким образом, стабильная благополучная семья может образоваться и функционировать только при определенной подготовке молодых людей к совместной семейной жизни. Готовность к созданию семьи, уверенность друг в друге, в стабильном будущем, наличие прочного фундамента, способствующего благоприятному и полноценному развитию семейных отношений, – это залог успешной адаптации молодых супругов, а следовательно счастливой семейной жизни.

Итак, семья как значимый компонент социальной структуры любого общества, выполняет многие социальные функции и играет важную роль в его развитии. Через семью сменяются поколения людей, в ней осуществляется продолжение рода,

происходит первичная социализация и воспитание детей. Поэтому сегодня огромное внимание уделяется становлению и развитию именно молодой семьи. Ведь от того, как молодые супруги смогут найти общий язык, построить отношения, основанные на любви, уважении, взаимопонимании, от их умения выходить из конфликтных ситуаций, быстро и легко решать свои проблемы и преодолевать стоящие на пути трудности будет зависеть их дальнейшая семейная жизнь и развитие общества в целом.

Литература:

1. Бабочкин П.И., Бочкарева И.И. Молодая семья.- Москва. Вып.2. 2004г., с.169.
2. Карнеги Д. Как быть счастливым в семье. / Пер. с англ. П. Петрова. – Мн.: Попури, Г.К.М., 1996.-431с.
3. Мустаева Ф.А. Основы социальной педагогики: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая Книга, 2002. – 416с.
4. Черняк Е.М. Социология семьи. – Москва. 2005 г., с.216.
5. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. теория социальной работы: Учеб. пособие для вузов. – М.: Владос, 2000. – 431с.
6. Шнейдер Л.Б. Основы семейной психологии: Учеб. пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 928с.

Т.А. Кудрявцева, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, профессор И.Ф. Комогорцева

## СУБЪЕКТНОСТЬ КАК АСПЕКТ МОДЕЛИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

В настоящее время всё многообразие научных знаний только начинает организовываться в единую теорию социальной работы, где одним из важнейших систематизирующих элементов являются модели социальной работы, занимающие в ней центральное место. Модели отражают не только результаты научных поисков крупных учёных разных школ теоретического осмысления социальных проблем современного общества, но и, вполне, определённое содержание практической организации социальной работы, в частности – методы и формы содействия нуждающимся.

Так большое количество новых исследований посвящено такой перспективной модели как качество жизни, которая занимается гармонизацией и целостным построением всех социальных сфер жизнедеятельности человека и их взаимоотношениями. Системообразующим элементом в этой модели является сам человек, его субъектность. Акцент на субъектность потребует постепенной переориентации человека-потребителя на человека-созидателя, что поднимет его на новую ступень развития, где наряду с такими понятиями как "уровень жизни" появляется понятие - "качество жизни".

Под качеством жизни в современных концепциях за рубежом понимают комплексную характеристику социально-экономических, политических, культурно-идеологических, экологических факторов и условий существования личности, положения человека в обществе. Качество жизни - категория, с помощью которой характеризуют существенные обстоятельства жизни населения, определяющие степень достоинства и свободы личности каждого человека.

И.В. Бестужев - Лада ориентирует категорию «качество жизни» на такую оценку

степени удовлетворения материальных потребностей, которая не поддается прямому количественному измерению, а требует сложных приёмов косвенной квалификации по различным шкалам. Поэтому, должна даваться оценка содержательности труда и досуга и удовлетворённости ими, уровня комфорта в труде и быту, качества и модности одежды, качества питания, жилья, жилой и окружающей среды, функционирования социальных институтов, качества уровня удовлетворения потребности в общении, знания, творчестве и других потребностей, направленных не только на самосохранение, но и на самоудовлетворение и самоорганизации личности.

В отечественной литературе это понятие отражает степень удовлетворения материальных, культурных и духовных потребностей человека, куда включаются обеспечение рабочими местами, доход, гарантирующий определённый уровень благосостояния, определённое качество медицинского обслуживания, основных социальных услуг, куда можно по праву отнести социальные услуги различных учреждений социальной защиты населения.

Кроме того, «качество жизни» предполагает создание для всех членов общества возможности участвовать в принятии жизненно важных личных решений.

Нами предлагается рассматривать модель «качества жизни» как основу социальной работы, которая должна эффективно реализовываться для разработки, проектирования экономичных, наиболее востребованных клиентом и всегда удовлетворяющих его потребности услуги и условия жизнедеятельности, с одной стороны, а с другой – данная модель может выступать критерием полноты, налаженности социальной работы.

Очень важно в этой связи выбрать новые стратегии поведения, при которых клиенты социальных служб будут готовы нести личную ответственность за своё жизнеобеспечение, так как именно они в состоянии наиболее точно сформулировать свои потребности, определить ресурсы, необходимые для удовлетворения этих потребностей. Для этого необходимо активизировать личностный потенциал клиентов, так как одной из составляющих характеристик модели «качества жизни» является субъектность самого клиента.

Качество жизни носит интенсивный характер, поскольку характеризует фактическую дееспособность различных общностей и каждой отдельной личности. Из этого, в частности, следует, что качество жизни ни при каких обстоятельствах не может быть сведено к потребностям и социально-экономическим благам: дееспособность есть не следствие благ, а их причина. Таким образом, качество жизни характеризуется реализацией заданных в качестве нормы устойчивых состояний личности и общности, т.е. устойчивых элементов самодетельного населения, когда сам человек будет стремиться разрешить свои жизненные трудности и не ждать помощи от внешних «сил», в том числе и социальных служб. Ведь субъект как философская категория раскрывает качество активности человека, служит описанию места человека в мире, специфики человеческого бытия, где человек сам является первопричиной своей активности. Субъектом не возможно стать раз и навсегда.

Так в современной социальной работе давно уже наметилась тенденция, когда многообразные сферы человеческой деятельности призваны помогать ему самостоятельно справляться с жизненными трудностями и проблемами, создавать условия совершенствования жизни.

В связи со сказанным субъектное взаимодействие в различных сферах может и должно осуществляться с помощью создания ситуаций с высоким потенциалом порождения субъектности личности и условий для проявления её активности. При этом важно, чтобы проблемные задачи были поставлены самим человеком без принуждения извне и приводили к проявлению ответственности за последствия предпринятых им по собственной инициативе действий. Например, в сфере образовательной деятельности субъектность может обнаруживать себя в самостоятельном определении целей,

содержания и способов достижения целей образования; в сфере общения – в стремлении выйти за определенные конкретной ситуацией рамки социально-ролевого взаимодействия; в сфере труда – достижение новых поставленных перед человеком целей.

Таким образом, субъектность можно рассматривать как основу личности, как интегральную способность человека выстраивать жизнь в соответствии с собственными целями и ценностями. Субъектность проявляется в активной творческой позиции человека при решении жизненных задач, в способности к саморегуляции и саморефлексии собственной деятельности.

Так как субъектность является одной из характеристик модели «качества жизни», то очень важно, что в этой связи от специалистов социальной работы потребуется разработка новых принципов социальной политики в России, которая в последнее время сведена к решению тактических задач, а не к постановке и разрешению стратегических направлений социальной работы в стране.

#### Литература:

1. Горячев М.Д. Социальная педагогика и социальная работа за рубежом. – Самара: Издательство «Самарский университет», 1997. — 132 с.
2. Теория и методология социальной работы: Учебное пособие/С.И. Григорьев, Л.Г. Гусякова, В.А. Ельчанинов и др. – М.: Наука, 1994. – 185 с.
3. Жуков В.И., Зайнышев И.Г. Теория и методика социальной работы: Учебное пособие (Часть 1). – М.: Издательство «Союз», 1994. – 339с.
4. Топчий Л.В. Проблемы взаимосвязи социальных изменений и социальной работы // Работник социальной службы. – 2002. – № 3. – С. 9-15.
5. Холостова Е.И. Генезис социальной работы в России: Учебное пособие. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2006. – 232 с.
6. Материалы с сайта Интернет: <http://www.rambler.ru/srchoe>.
7. Западнова Н.Л. Качество жизни – основа социального благополучия семьи // Социальная работа. – 2007. – № 5. – С. 3–9.
8. Щукина Н.П. Институт взаимопомощи в системе социальной поддержки пожилых людей. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2004. – 412 с.

М.А. Мишуренко, студентка V курса

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор И.Д. Лельчицкий

### ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Среди различных видов деятельности человека особое место занимает профессионально-трудовая, которая образует основную форму активности субъекта. Успешность трудовой деятельности во многом зависит от "деятельностно - смыслового единства", которое заключается в совпадении ценностно-смыслового (формирование жизненных смыслов) и предметно-действенного (выбор адекватной смыслу деятельности) аспектов деятельности. Наличие этого единства приобретает большое значение, когда речь идет о профессиональной деятельности в сфере "человек-человек", поскольку для данного вида профессий предметом трудовой деятельности выступает человеческая личность (1).

На успешность трудовой деятельности, в том числе и социального работника, большое влияние оказывает уровень сформированности профессиональной системы ценностей индивида. Профессиональные ценности можно рассматривать в двух аспектах. Во-первых, под профессиональными ценностями можно понимать

ориентацию личности на профессиональную деятельность, на ценность профессиональной деятельности как таковой (в отличие от других видов деятельности - досуга, быта). Во-вторых, профессиональные ценности можно рассматривать с точки зрения ценностей конкретной профессии. Так, для социальной работы профессиональными являются ценности гуманизма, альтруизма, самоопределения, социальной справедливости (2).

Понятие «ценности» распространено во многих отраслях человеческого знания и в различных сферах социальной практики. Его смысл вполне адекватен самому термину: ценность, суть то, что мы ценим. Под ценностями такой профессиональной деятельности как социальная работа мы понимаем ведущую потребность — служить своей профессией на благо окружающих, которая ориентирует (аккумулирует) профессионально-личностную активность социального работника в достижении этой гуманной цели.

Ценности социальной работы как профессиональной деятельности по их предметному содержанию могут быть подразделены на ценности самодостаточного и инструментального типов (В.А. Сластенин).

Ценности самодостаточного типа являются ценностями-целями в себе: многоплановый, полифункциональный характер социальной работы; приобретаемые в последние годы статус и значимость этой профессии; высокая ответственность перед людьми и обществом; самоутверждение себя как профессионала-мастера; гуманность и желание помочь человеку и др.

Ценности инструментального типа служат средством достижения ценностей-целей (признание актуальности профессиональной социальной работы в нашем обществе, соответствие интересов, склонностей, способностей личности специалиста характеру профессиональной деятельности, профессиональный рост, продвижение по службе и др.) и теорией, технологией социальной работы, составляющими основу профессионального образования. Структурный и качественный анализ ценностей рассматриваемой профессиональной деятельности обнаруживает их комплексно-интегрированный характер, гуманистическую природу и сущность (доброта, милосердие, благотворительность, помощь нуждающимся и др.).

Другое представление о ценностях социальной работы представляет Н.Б. Шмелева. По ее мнению под ценностями следует рассматривать ведущую потребность — "служить своей профессией на благо окружающих, которая ориентирует профессионально-личностную активность социального работника в достижении этой гуманной цели". Автор выделяет три взаимосвязанные группы ценностей деятельности социального работника, последовательно усваиваемые в ходе профессионального обучения. Во-первых, ценности, отражающие альтруистический характер деятельности - помощь другому, нуждающемуся в твоей поддержке, слабо защищенному человеку. Во-вторых, ценности этической ответственности перед профессией — отстаивание и защиты достоинства и целостности профессии, развитие этических норм, знаний и миссии социальной работы. В-третьих, ценности, связанные с потребностью самореализации, самоутверждения и самосовершенствования личности социального работника, достижение профессионализма деятельности (3).

#### Литература:

1. Основы социальной работы: Учебник / Отв. ред. П.Д. Павленок. — М., 2002.- 425 с.
2. Холостова Е.И. Профессиональный и духовно-нравственный портрет социального работника. - М., 1991 — 326 с.
3. Шмелева Н.Б. Ценностные ориентации, мотивации и психологические установки в профессиональной подготовке социального работника // Российский журнал социальной работы.- 2007. - № 1. — С. 13-14.

4. Зимняя И.А. Профессиональные роли и функции социального работника// Российский журнал социальной работы - 2005.- №1. – С. 23-24.

С.А. Муравьева, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент В.А. Ершов

## СОЦИАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ СЕМЕЙ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ЖИЗНИ

Актуальность данной темы обусловлена тем, что социально-экономическое положение семей в РФ, в последнее десятилетие, носившее критический характер, остается нестабильным. Можно сказать, что возросшее внимание к проблемам уровня жизни населения, более глубокий их анализ, а также более полное отображение системы показателей уровня жизни в материалах государственной статистики означает реакцию на резкое падение уровня жизни значительной части населения. Интенсивный процесс экономического расслоения населения сопровождается увеличением разности доходов семей. В целом распределение семей по среднедушевому денежному доходу характеризуется сохранением высокой доли бедных семей, стоящих за чертой прожиточного минимума, а также более низкими доходами в семьях, имеющих детей. Судя по сложившейся в обществе ситуации, слабых, экономически и психологически незащищенных семей насчитывается больше, чем успешных и благополучных. При сохранении существующих тенденций период до 2010 г. будет характеризоваться углублением кризисной ситуации в семье, негативным действием деструктивных процессов. Неустойчивая социально-экономическая ситуация и психологическая нестабильность в обществе наиболее значительно повлияли на семью. Как подтверждают исследования, семья под воздействием кризиса теряет традиционную устойчивость, способность к адаптации и нуждается в государственной поддержке. Сегодня становится все более очевидной неправомерность и опасность недооценки важности более тщательного, чем это делалось раньше, рассмотрения и корректировки деятельности этих отраслей сферы услуг, напрямую связывающих экономику и жизненные потребности населения.

Резко неблагоприятное социально-экономическое положение семей создает разнообразные психотравмирующие ситуации. Они связаны с тем, что самые насущные и необходимые потребности миллионов людей не удовлетворяются, вызывая у одного или одновременно у обоих супругов стресс, фрустрацию или кризис.

Разные типы семей имеют ярко выраженные различия как в ценностных ориентациях, в уровне самооценок, так и в модели социального поведения - в стратегиях адаптации.

"Бедные" группы семей чаще всего приписывают себе самый низкий общественный статус, по сравнению с другими группами. По сравнению с соседними группами у "бедных" фиксируются наиболее упаднические настроения. Около 60% этих семей считают, что у них нет реальных шансов выйти из бедности, и в том числе около трети семей (как ни в какой другой группе) вообще не верят, что когда-либо их семьи будут жить лучше.

Группе бедных свойственны настроения "пассивных потребителей-получателей". Среди бедных больше тех, кто вынужден использовать пассивную адаптацию - "пришлось отказаться от прежнего образа жизни, жить, ограничивая себя в большом и малом. Действительно, это наиболее социально уязвимая часть населения, так как внешняя среда, место проживания - малые города и сельская местность, предоставляет весьма ограниченные возможности дополнительных заработков, большинство из них зависят от единственного источника денежных доходов (чаще всего - это социальные выплаты или зарплата).

Следует отметить, что "обедневшие" стараются использовать гораздо более активные формы адаптации, здесь выше доля тех, кто "старается вертеться, использовать любую возможность заработать".

У состоятельных и богатых преобладают активные формы адаптации. Вместе с тем часть из них (около трети семей) уже "завоевали" некое жизненное пространство и отмечают, что существенных изменений в своем "благополучном" состоянии не испытывают. Более того, только среди состоятельных и богатых семей сформировалась значимая группа тех, кто считает, "что им удалось использовать новые возможности и добиться большего в жизни". Здесь практически нет семей, которые считают, что не смогли приспособиться или вынуждены были отказаться от привычного образа жизни, живя в постоянном режиме экономии.

Одновременно в разных типах семей складываются и различные ценностные установки, отражающие различия в достигательских программах этих групп. Чем выше уровень потребления, тем больше ценятся соревновательность, личный успех, материальные достижения. При этом основной вклад здесь вносит не столько установка на материальный успех и расширение потребительских возможностей, сколько задача самореализоваться (заявить о себе, пробиться в жизни). Ценность личного, в том числе материального, успеха связана, прежде всего, с расширением индивидуальных возможностей, большей независимостью и в материальном, и в социально-психологическом плане.

Подводя итог, важно отметить, что потребительская группа "бедных", как очевидно из ее детального описания, формируется в результате действия определенных социально-экономических факторов и имеет определенные признаки. Высокая вероятность попадания в группу "бедных" определяется совокупностью целого ряда группообразующих признаков: принадлежностью к определенным социальным группам - пенсионерам, работникам с низким профессионально-квалификационным статусом; к семьям с невысокими душевыми доходами; низкими оценками социального положения; пассивным, "неуспешным" характером адаптации; значительным "отставанием" минимальных запросов семьи от среднероссийского уровня и т.д.

Укрепление семьи, как общественного института, зависит от государства. Иначе неполная, кризисная семья, стремящаяся занять свою нишу в обществе, продолжит свое "победное" шествие по стране и приведет к тяжелым потерям, как на семейном, так и на демографическом фронте. Происходящее разрушение семьи как отрасли государства, ответственной за воспроизводство населения, будет продолжаться.

Р.В. Орешенкова, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат философских наук, доцент О.Н. Борисова

## ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

По данным ООН, в мире насчитывается примерно 450 миллионов человек с нарушениями психического и физического развития. Это составляет 1/10 часть жителей нашей страны [1]. Слово «инвалид» в переводе с английского означает больной, неполноценный, нетрудоспособный, с латинского — «беспомощный» [5]. В настоящее время постепенно утверждается противоположная точка зрения: инвалид — человек, имеющий определенные ограничения своих возможностей, который может достаточно активно участвовать во всех сферах социальной деятельности, должен иметь равные права и возможности с остальными членами общества [4]. Этому способствовало, начавшееся в 1962 году, политическое движение во всем мире за независимость людей с ограниченными возможностями как меньшинства, права и обязанности которого

ущемляются, ограничиваются. В России также возрастает общественное движение людей с ограниченными возможностями, направленное на защиту своих прав, на свободу выбора, самоопределение и открытый доступ к участию во всех сферах жизни общества. Такой подход к месту инвалидов в обществе необходимо учитывать при организации социальной работы, которая должна быть направлена на самоопределение человека с ограниченными возможностями и стремление самому управлять своими жизненными ситуациями.

Инвалидность у детей означает существенное ограничение жизнедеятельности, она способствует социальной дезадаптации, которая обусловлена нарушениями в развитии, затруднениями в самообслуживании, общении, обучении, овладении в будущем профессиональными навыками. Семья, ближайшее окружение ребенка с ограниченными возможностями — главное звено в системе его воспитания, социализации, удовлетворения потребностей, обучения, профориентации.

Материально-бытовые, финансовые, жилищные проблемы с появлением ребенка с ограниченными возможностями увеличиваются. Жилье обычно не приспособлено для ребенка-инвалида, каждая 3-я семья имеет около 6 м<sup>2</sup> полезной площади на одного члена семьи, редко — отдельная комната или специальные приспособления для ребенка.

В таких семьях возникают проблемы, связанные с приобретением продуктов питания, одежды и обуви, самой простой мебели, предметов бытовой техники: холодильника, телевизора. Семьи не имеют крайне необходимого для ухода за ребенком: транспорта, дач, садовых участков, телефона.

Услуги для ребенка с ограниченными возможностями преимущественно платные (лечение, дорогостоящие лекарства, медицинские процедуры, массаж, путевки санаторного типа, необходимые приспособления и аппараты, обучение, оперативные вмешательства, ортопедическая обувь, очки, слуховые аппараты, инвалидные кресла, кровати и т.д.). Все это требует больших денежных средств, а доход в этих семьях, как правило, складывается из заработка отца и пособия на ребенка по инвалидности.

Социальный работник является связующим звеном между семьей ребенка, имеющего ограниченные возможности, и субъектами семейной политики (органы государственного управления, трудовые коллективы, общественные, общественно-политические, религиозные организации, профсоюзы, общественные движения) [2]. В функции социального работника входят организация юридической, медицинской, психолого-педагогической, материальной и другой помощи, а также стимулирование усилий семьи по приобретению экономической независимости в условиях рыночной экономики.

Органы социальной защиты вносят изменения и дополнения по социальному обеспечению, предоставляют льготы и услуги, организуют материальную и другие виды помощи, санаторно-курортное лечение, корректировку действий, оформление в специализированные учреждения. Органы социальной защиты включают в себя: центр трудоустройства (трудоустройство матери и отца); предприятия по организации работы на дому; центр профориентации (профориентация ребенка с ограниченными возможностями).

Важно сказать, что для поддержки и реабилитации ребенка с ограниченными возможностями должна проводиться кропотливая серьезная работа, прежде всего с родителями. Необходимо направить их усилия по более оптимальному пути; обучить правильному пониманию своих тяжелых обязанностей; вооружить хотя бы минимумом психологических, педагогических, медицинских знаний и раскрыть возможности их использования; помочь родителям признать за ребенком потенциальную исключительность. Если в семье нет ясности по этим вопросам, то серьезным препятствием на пути развития ребенка с ограниченными возможностями становится сама семья.

Все услуги должны быть скоординированы таким образом, чтобы помочь детям и их семьям, поддержать индивидуальное и семейное развитие и защитить права всех членов семьи. Помощь максимально должна оказываться в естественном окружении ребенка, то есть не в изолированном учреждении, а в семье. Работа в данном направлении — забота не только специалистов органов здравоохранения, образования, системы социальной защиты населения. Сами родители, общественные организации и объединения должны воспитывать в обществе стремление морально поддерживать семьи, имеющие ребёнка с недостатками развития, делать все для лучшего понимания их проблем, способствовать устранению всех препятствий, мешающих успешному социальному развитию, обучению, социальной адаптации и интеграции ребенка-инвалида [3].

Таким образом, в последние годы наметилась тенденция улучшения социальной поддержки семей с детьми с ограниченными физическими и умственными возможностями. Этому способствовал ряд обстоятельств, в частности, укрепление и расширение законодательной и нормативно-правовой базы социальной поддержки семей с детьми-инвалидами (прежде всего на региональном уровне), определенная трансформация массового сознания россиян, еще недавно представлявших инвалидность лишь в медицинском аспекте, динамичный рост числа центров реабилитации детей с ограниченными возможностями.

Но всё это мало отражается на решении внутренних психологических проблем родителей ребёнка-инвалида, особенно матери. Тесный эмоциональный контакт с матерью, начиная с первых дней жизни, её ласка и забота являются залогом полноценного психического развития любого ребёнка. Ребёнок с ограниченными возможностями должен чувствовать, что близкие люди его любят и понимают, не считая хуже других детей, всегда готовы прийти на помощь [3]. Но кто-то должен прийти на помощь и семье, ведь инвалидность ребенка является постоянным стрессовым фактором, особенно для матери. Эмоциональные перегрузки отрицательно сказываются на ее поведении и здоровье, что отражается на состоянии ребёнка.

Важно отметить, что основная цель ранней социально-реабилитационной работы связана с обеспечением социального, эмоционального, интеллектуального и физического развития ребёнка, имеющего нарушения, и достижением максимального успеха в раскрытии потенциала ребёнка для обучения. Другой значимой целью является предупреждение вторичных дефектов у детей с нарушениями развития. Кроме того, необходимо адаптировать семьи, имеющих детей с задержками развития так, чтобы эти семьи могли удовлетворять потребности ребенка максимально эффективно. Социальная работа с семьей требует от профессионала отношения к родителям как к партнёрам, изучения способа функционирования конкретной семьи и выработки индивидуальной программы, соответствующей семейным потребностям и стилям.

#### Литература:

1. Бондаренко Г.И. Социально-эстетическая реабилитация аномальных детей /Дефектология. — М., 1998.
2. Василькова Ю. В., Василькова Т. А. Социальная педагогика. — М., 2000.
3. Олиференко Л. Я., Шульга Т. И., Дементьева И. Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска — М., 2002.
4. Российская энциклопедия социальной работы. — М., 1997.
5. Словарь-справочник по социальной работе/Под редакцией Е. И. Холостовой — М., 1997.

Н.С. Прозорова, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, старший преподаватель  
М.В. Мороз

## К ПРОБЛЕМЕ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ И В ГОСУДАРСТВЕННЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

По международным данным около трети всех детей-сирот на земном шаре, проживающих в сиротских учреждениях, приходится на долю России [1]. Число таких детей резко увеличилось после перестройки и продолжает расти. За последние десять лет в России количество детей-сирот увеличилось вдвое и превысило 700 тысяч [6]. За этим ростом стоит резкий скачок числа ранних отказов, нарастающая алкоголизация и как следствие этого — безнадзорность и насилие в семьях, рост числа детей с отклонениями в развитии. Последние особенно часто попадают в сиротские учреждения, что до сих пор составляло часть официальной государственной политики в нашей стране в отношении детей с различными нарушениями развития.

Экономические подсчеты показали ресурсоемкость и экономическую неэффективность модели воспитания в сиротских учреждениях, и к настоящему времени наиболее развитые страны практически полностью отказались от нее.

Однако наряду с экономическими причинами другим важным толчком для отказа послужили многочисленные наблюдения заинтересованных людей и специалистов, показавшие негативный эффект воспитания в сиротских учреждениях для психического развития ребенка и его социальной адаптации. Первое научно обоснованное исследование было проведено известным американским ученым Дж. Боулби в 1951 г. по заказу Всемирной организации здравоохранения. Результаты этого исследования выявили задержку эмоционального, когнитивного и социального развития детей и не вызывали сомнений в необходимости отказа от сиротских учреждений как модели воспитания.

Большинство детей, находящихся в сиротских учреждениях, это дети с проблемами в развитии, нередко пережившие тяжелые психические травмы и нуждающиеся в особо благоприятных условиях для компенсации всех этих проблем. В исследовании И.А. Коробейникова было показано, что значительный процент суровых диагнозов (олигофрения, дебильность) в специальных детских учреждениях является ошибочным, на самом же деле речь идет о некомпенсированных задержках развития [3].

Благоприятная обстановка в семье после усыновления в большинстве случаев смягчает то влияние, которое оказало на организм и психику малыша пребывание в детском доме или приюте, но потенциальные родители должны знать, что не все проблемы могут быть решены быстро и безболезненно.

Воспитание оставшихся без попечения родителей детей в приемной семье имеет большое значение. В такой семье воспитывается полноценная личность, подготовленная к выполнению различных социальных ролей. В приемной семье ребенок, как правило, вырастает трудолюбивым, умеющим обслуживать себя и помогать другим, т.е. полноценным гражданином. При этом содержание такого ребенка обходится гораздо дешевле, чем содержание детей в государственных детских учреждениях. Ведь приемные родители выполняют функции многочисленного обслуживающего персонала таких учреждений.

Фундаментальный обзор исследований развития ребенка в условиях детского дома и в условиях замещающей семьи опубликовал в 1978 г. А. Кадушин. Этот обзор выявил практически полную согласованность выводов различных исследований: в замещающей семье как интеллектуальное, так и эмоциональное развитие ребенка происходит значительно успешнее, чем в приютских учреждениях.

В 80–90-х гг. был проведен целый ряд отечественных исследований, убедительно показавших негативные последствия институционального воспитания.

В этих исследованиях проходит идея о том, что воспитание детей в условиях традиционной модели опеки и попечительства, которой является детский дом, строится без учета адекватных психологических условий, обеспечивающих полноценное развитие детей, и неизбежно включает факторы, тормозящие психическое развитие. Авторы выделяют следующие негативные черты общественного воспитания [2]:

1) неправильная организация общения взрослых с детьми, неадекватность тех его форм, которые доминируют в сиротских учреждениях:

сниженная интимность и доверительность, эмоциональная уплощенность общения взрослых с детьми;

дефицит возможностей установления прочных и длительных взаимоотношений ребенка с определенным взрослым;

наличие сменяющихся друг друга взрослых с несовпадающими программами поведения, высокая частота сменяемости этих взрослых; групповая, а не индивидуальная, направленность воспитательных воздействий, жесткая регламентация поведения ребенка, гиперопека в деятельности — пошаговое планирование и санкционирование взрослыми поведения детей; в этих условиях положительное отношение взрослого ребенок должен заслужить выполнением его требований, примерным поведением, хорошими отметками;

2) недостаточная психолого-педагогическая подготовленность воспитателей;

3) издержки программы воспитания и обучения, не компенсирующие дефектов развития, вызванных отсутствием семьи;

4) бедность конкретно-чувственного опыта детей, обусловленная чрезмерной суженностью окружающей их среды: малым числом и однообразием предметов, с которыми они действуют;

5) постоянное нахождение детей в условиях коллектива.

В отечественных исследованиях высказывается идея формирования особого типа личности у ребенка детского дома [4].

По госстатистике, 80% выпускников детских домов и интернатов попадают в криминальную среду.

В середине 90-х гг. в России появляется определенное разочарование в семейных детских домах в связи, во-первых, с их экономической нерентабельностью, а во-вторых — с несоответствием поставленным воспитательным задачам.

Не вызывает сомнения, что наилучшей средой для воспитания ребенка является семья, если она не оказывается крайне дисфункциональной и в ней не практикуются различные формы насилия.

У детей-сирот, воспитывающихся вне семьи, существует множество проблем, особенно психологического и педагогического характера. Это говорит о неэффективности воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в государственных учреждениях, и о необходимости передачи этих детей на воспитание в семьи.

По данным Министерства образования и науки РФ, в 2008 году было выявлено 120 тысяч детей, оставшихся без попечения родителей. При этом за 9 месяцев прошлого года на воспитание в семьи были переданы более 74 тысяч детей. Между тем, количество детей, оставшихся без попечения родителей, информация о которых содержится в государственном банке данных, составляет порядка 150 тысяч человек [5]. То есть, в течение последних трех лет более 100 тысяч детей устраиваются в семьи, но при этом столько же получают статус сироты, что скорее всего обусловлено недостаточным вниманием со стороны социальной политики государства развитию форм жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

#### Литература:

1. Иванова Н.П., Заводилкина О.В. Дети в приёмной семье: Советы начинающим родителям. М.: Дом, 1993. С.87-88.
2. Информационное агентство [www.lenta.ru](http://www.lenta.ru)
3. Коробейников И.А., Слуцкий В.М.О некоторых особенностях формирования интеллекта детей в условиях психической депривации // Дефектология. 1990. № 3. С. 12–16.
4. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1996.
5. Электронный ресурс <http://www.ami-tass.ru/article/46661.html>
6. Электронный ресурс <http://www.rambler.ru/news/russia/socialproblems/>

О.С. Рулёва, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент В.А. Ершов

### ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА-ИНВАЛИДА В СЕМЬЕ

Рождение в семье ребенка с нарушениями в развитии – проблема, затрагивающая все стороны жизни, вызывающая сильные эмоциональные переживания родителей и близких родственников. Затруднения в достижении психологически значимой цели в таких семьях приводят к ухудшению у родителей общего самочувствия, появлению различных нервно-психических расстройств (депрессии, суицидальные высказывания, истерические реакции и т.д.), что в свою очередь приводит, как правило, к нарушениям внутрисемейных отношений [3, С.17].

Выделяют несколько схем поведения родителей на появление ребенка, имеющего тот или иной дефект. Это:

1. *Принятие ребенка и его дефекта* — родители принимают дефект, адекватно оценивают его и проявляют по отношению к ребенку настоящую преданность. У родителей не проявляются видимые чувства вины или неприязни к ребенку. Главным девизом считается: «необходимо достигнуть как можно больше там, где возможно». В большинстве случаев вера в собственные силы и способности ребенка придают таким родителям душевную силу и поддержку.

2. *Реакция отрицания* — отрицается, что ребенок страдает дефектом. Планы относительно образования и профессии ребенка свидетельствуют о том, что родители не принимают и не признают для своего ребенка никаких ограничений. Ребенка воспитывают в духе чрезвычайного честолюбия и настаивают на высокой успешности его деятельности.

3. *Реакция чрезмерной защиты, протекции, опеки, охранительства*. Родители наполнены чувством жалости и сочувствия, что проявляется в чрезмерно заботливом и защищающем ребенка от всех опасностей типе воспитания. Аномальный ребенок является предметом чрезмерной любви матери, родители стараются за него все сделать, в результате чего он может долго, а иногда всю жизнь находиться на инфантильном уровне.

4. *Скрытое отречение, отвержение ребенка*. Дефект считается позором. Отрицательное отношение и отвращение по отношению к ребенку скрывается за чрезмерно заботливым, предупредительным воспитанием. Родители «перегибают палку» в выполнении своих обязанностей, педантично стараются быть хорошими.

5. *Открытое отречение, отвержение ребенка*. Ребенок принимается с отвращением и родители полностью осознают свои враждебные чувства. Однако для обоснования этих чувств и преодоления чувства вины родители обращаются к

определенной форме защиты. Они обвиняют общество, врачей или учителей в неадекватном отношении к дефекту и аномальному ребенку [1, С.264-265].

Ребенок-инвалид является для родителей не только источником отрицательных эмоциональных переживаний. Его появление вносит существенные коррективы в привычный быт семьи, изменяет отношение к другим детям. Часто семьи тратят немало сил, чтобы как-то приспособиться к своему несчастью.

Немало вопросов возникает у родителей и в связи с организацией жизни и воспитания ребенка с учетом дефекта. Большинство из них, ожидая рождения здорового ребенка, оказываются и психологически и практически неподготовленными к тому, чтобы воспитывать ребенка с физическими или с психическими ограничениями.

Появление ребенка-инвалида в семье ставит родителей перед фактом расширения социальных контактов с различными учреждениями, организациями и службами. Осознавая свою ответственность перед малышом, родители должны, не теряя времени, начинать действовать, проявляя соответствующую активность с целью создания необходимых условий для организации полноценного развития и воспитания ребенка. Такая активность полезна в двух отношениях. Во-первых, она позволит родителям легче пережить депрессивное состояние, вызванное появлением ребенка с дефектом, во-вторых, разумная активность может дать позитивный импульс для своевременного его лечения, воспитания и развития [2, С.26].

Прежде всего родителям следует побеспокоиться о проведении своевременной диагностики состояния здоровья и развития ребенка. Те дети, у которых дефект развития очевиден и не вызывает сомнения, попадают в поле зрения специалистов сразу после их рождения. Однако нарушения в развитии ребенка могут быть многоплановыми и затрагивать различные сферы жизнедеятельности: умственную, двигательную, сенсорную, речевую или же несколько сфер одновременно. Причем они могут иметь разные формы и разную степень выраженности, появляться и после рождения, что предполагает необходимость их углубленного обследования. Поэтому диагностика отклонений в развитии ребенка должна всегда носить комплексный характер. Структура дефекта может быть правильно определена только при участии в обследовании ребенка врача, психолога, коррекционного педагога, а при необходимости и других специалистов.

Не меньшее значение имеет помощь специалистов в организации ухода за ребенком, в его лечении и воспитании. Круг этих специалистов, в зависимости от структуры дефекта, может быть достаточно широк. К ним относятся специалисты узкого профиля из соответствующих центров и лечебных учреждений, в которых дети состоят на диспансерном учете, а также детский врач, психолог, специалист по социальной реабилитации, логопед, коррекционный педагог, которые являются главными консультантами по многим вопросам, связанным с течением заболевания и развитием ребенка. В случае необходимости родители могут обратиться за помощью в *психолого-медико-педагогическую консультацию (комиссию) (ПМПК)*, где работают специалисты разных профилей [1, С. 267].

У родителей больного ребенка нередко возникает необходимость в помощи социального работника, чтобы получить информацию о нужных для его лечения и реабилитации специалистах, подобрать информацию о возможных пособиях, льготах, дотациях, выбрать соответствующее образовательное учреждение для ребенка. Он также может представлять интересы семьи в различных государственных и общественных фондах, учреждениях, организациях, подыскать няню или учителя для ребенка, познакомить с семьями, которые успешно решают те же задачи, собрать документы для решения вопросов, актуальных для семьи и ребенка, делать необходимые закупки продуктов и лекарств и др.

Родители, обладая определенными знаниями, могут многое сделать для своего ребенка, помочь ему адаптироваться в жизни. Дети, которые воспитываются

родителями, имеют больше возможностей для своего развития. Поэтому чем больше усилий приложено к воспитанию и обучению ребенка с нарушением в развитии, тем более благоприятной будет его судьба.

Литература:

- 1) Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — С.264-274.
- 2) Кулагина Е.В. Семьи с детьми-инвалидами: социально-экономическое положение // Народонаселение.-2002.-№1.- С.20-32.
- 3) Проведение консультирования с родителями детей-инвалидов (Для специалистов по социальной работе, социальных педагогов, педагогов-психологов социальных учреждений). - Тверь: Тверской областной центр «Семья», 2006. — С.17-21.

И.С. Сигова, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат философских наук, доцент О.Н. Борисова

### ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЕЙ КАДРОВЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

В последние годы в зону общественного внимания и научных дискуссий попали проблемы семьи российского военнослужащего. В этих семьях по объективным или субъективным условиям затруднено социальное функционирование, и они практически неизбежно находятся в состоянии жизненного затруднения. И наряду с типичными семейными проблемами семьям военнослужащих присущи специфические семейные трудности.

Семья следует за военнослужащим к месту назначения, где очень часто возникают трудности с жильем, отсутствует возможность трудоустройства жены, а климат нередко неблагоприятен для детей. Неоднократные переезды семьи военнослужащего к новому месту его службы вынуждают детей каждый раз адаптироваться к новой школе и новому коллективу. Существование в условиях военного городка, отгороженного от внешнего мира, может породить синдром социально-психологической депривации военнослужащих и членов их семей. Еще одна проблема семьи военнослужащего — малообеспеченность, так как его заработная плата отстает от роста стоимости жизни, тем более от специфических потребностей существования в условиях воинской службы. Жены военнослужащих, даже имеющие высшее образование, часто не могут устроиться на работу по причине ограниченности количества рабочих мест. Все это нередко приводит к тому, что семьи военнослужащих оказываются в ситуации материальной неустроенности и неблагополучия [5; с. 392-394].

«Семья военного – зеркало армейской жизни», – отмечал исследователь Евченко А. Ф., имея на это все основания. Семейно-брачные отношения, характерные для современной семьи кадрового военного, – это отношения проблемного супружеского союза, перед которым также возникли определенные социальные препятствия. Можно сказать, что причины для возникновения конфликтов в семьях военнослужащих априори заложены в их образе жизни (ограничение возможностей самореализации каждого из членов семьи, низкий уровень материального благополучия, низкий уровень взаимопомощи в решении хозяйственно-бытовых проблем семьи и т. д.) [2; с. 43-45].

Поэтому с уверенностью можно сказать, что семьи военнослужащих закономерно находятся в центре внимания военных специалистов по социальной работе, а ее проблемы составляют одну из важнейших сфер их деятельности. Обеспечение необходимых условий для реализации семьей ее функций, повышение качества жизни семьи, создание условий для воспитания и нормальной жизнедеятельности детей,

оказание всестороннего содействия и помощи в решении широкого круга социальных вопросов – это задачи, которые решает специалист по работе с семьями военнослужащих.

На сегодняшний день можно выделить следующие направления по работе с семьями военнослужащих:

- формирование в семьях военнослужащих уважительного отношения к Вооруженным Силам РФ, стремления продолжать семейные традиции служения Отечеству;

- укрепление семей военнослужащих, доведение законодательных норм по вопросам брачно-семейного законодательства, льготам семьям военнослужащих, трудовых прав женщин, имеющих детей;

- изучение материально-бытовых условий семей, морально-нравственной и психологической атмосферы в семьях военнослужащих и оказание практической помощи в решении социально-бытовых проблем;

- взаимодействие с местными органами власти, общественными организациями в целях оказания материальной помощи, решения вопросов трудоустройства семей военнослужащих, организации оздоровительного отдыха детей;

- организация полноценного культурного досуга семей военнослужащих [4; с. 92-95].

Наибольшее распространение в работе с семьями получили методы рекомендации и совета. При рекомендации предлагается способ поведения, объясняются подробности его осуществления, используется показ эффективных результатов предполагаемого способа поведения, определяется порядок, последовательность действий. В рекомендации акцентируется внимание на том, как надо действовать. Совет же содержит изложение своего мнения по сложившейся ситуации, информацию о собственном опыте или опыте других в подобной ситуации, доброжелательное напутствие [3; с. 78].

Для успешного и глубокого воздействия на семейные отношения кадровых военнослужащих необходимо знать и учитывать качества и индивидуальные особенности характера каждого из супругов. Откровенная и доверительная беседа с одним или обоими супругами является исходным и совершенно обязательным моментом. Чтобы помочь семье справиться с возникающими сложностями, иногда бывает достаточно просто внимательно выслушать обе стороны, дать им возможность высказаться. То есть нужно создать условия, при которых люди сами могли бы разобраться в своих проблемах, помочь им самостоятельно найти верное решение.

Для разрешения социальных и психологических проблем военнослужащих и членов их семей на территории Тверской области в 1996 году был создан Областной Центр социальной реабилитации военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей. Центр является государственным учреждением, предназначенным для содействия реализации прав, основных льгот и социальных гарантий военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей, решению социально-экономических, медико-психологических, юридических и других проблем [1; с. 276-277].

В настоящее время в Центре решаются следующие основные задачи, в решении которых непосредственно участвует социальный работник:

- выявление семей военнослужащих, нуждающихся в социальной помощи; работа с семьями, нуждающимися в социальной поддержке (инвалиды, вдовы, семьи с детьми-инвалидами и т.д.);

- определения наиболее актуальных проблем социальной защиты данной категории граждан и предоставление им конкретных видов и форм социально-экономической, психологической, юридической и другой социальной помощи;

- поддержка семей в решении внутрисемейных проблем, помощи конкретным лицам в реализации собственных возможностей по преодолению сложных жизненных ситуаций, социальный патронаж семей, нуждающихся в социальной поддержке;
- работа в местах компактного проживания военнослужащих (филиал в Бежецке, Торжке выездные консультационные группы в гарнизоны из специалистов Центра).

Большое внимание в Центре уделяется работе с членами семей военнослужащих. Оценивается готовность детей к школе. Проводятся психокоррекционные занятия для детей и подростков с нарушениями поведения. Для женщин организуются семинары, позволяющие освоить эффективные приемы взаимодействия с детьми.

Работа с семьями военнослужащих, как и с любыми другими семьями, требует высокого уровня профессиональной компетенции, специальных знаний, а также чуткости, учета особенностей образа жизни семьи и личных качеств каждого из супругов. Оказание эффективной психосоциальной поддержки членам семьи военнослужащего станет возможным тогда, когда в воинских частях, городках и гарнизонах будут активно разрабатываться и применяться на практике формы и методы работы по укреплению семьи, преодолению семейных трудностей. Требуют своего обновления формы и методы работы, которые основывались бы на положительном предыдущем опыте, но уже с учетом новых целей государственной семейной политики, представляющей собой целостную систему мер правового, социально-экономического и социально-психологического характера, направленных на улучшение условий жизнедеятельности семей военнослужащих.

#### Литература:

1. Андреева Т. В. Психология современной семьи. – СПб, 2005.
2. Евченко А. Ф., Разов П. В. Социология семьи военнослужащего. – М.: Военный университет, 2000.
3. Липский И. А. Семьи военнослужащих: социальные аспекты (сборник материалов «круглого стола»). – М., 2003.
4. Певень Л. В., Шишканов А. И. Состояние и перспективы решения социальных проблем военнослужащих // Социс. – 2002. – № 5. – С. 88-95.
5. Технологии социальной работы (под ред. Холостовой Е. И.). – М.: Инфра-М, 2001.

Е.К. Силаева, Т.И. Сошникова, студентки V курса  
 Научный руководитель – старший преподаватель Р.Е. Спиридонов

## ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

В современном мире образования выступает в качестве одного из основных факторов сохранения и изменения социальной структуры общества. Образование в значительной степени повышает возможность восхождения по социальной лестнице, а в целом ряде случаев является его условием.

В настоящее время по данным ВОЗ, в мире насчитывается более 500 миллионов инвалидов. В России их более 10 миллионов, что говорит о масштабности поставленной проблемы. Из них более 5 миллионов в возрасте от 20-50 лет, 80 процентов которых хотели бы работать, но в связи с недоступностью рынка образовательных услуг, не могут этого сделать. В результате, только 5 % инвалидов трудоспособного возраста в нашей стране имеют работу. Для людей с ограниченными возможностями получение образования и приобретение профессии - это эффективное средство социализации.

Итак, по данным управления специального образования Министерства образования и науки РФ, инвалиды получившие образование, имеют занятость, превышающую 60 % (01.01.07.).

Одной из важных проблем образования в обществе со сложной стратификационной структурой является его недоступность для ряда социальных групп, имеющих невыгодные стартовые условия. Среди них особое место занимают дети-инвалиды. Получению качественного образования детьми-инвалидами препятствуют множественные структурные ограничения, так или иначе связанные с социальным неравенством. Социологические исследования, проводимые на Западе и в России, начиная с 1960-х годов, показали, что образование в большей степени склонно отражать и подтверждать существующее неравенство, чем содействовать его устранению. Поскольку ответственность за результаты обучения возлагается на учителей, то в результате больше всего внимания уделяется лучшим, способнейшим учащимся, а дети-инвалиды, будучи "пасынками и падчерицами" системы образования, оказываются в низах школьной иерархии (2).

Причины социального ущемления этой категории детей не ограничиваются рамками школы. В британских исследованиях 1980-х годов были подтверждены выводы относительно факторов социального неравенства, находящихся вне школы, а также были поставлены вопросы, почему сами школы склонны сохранять и воспроизводить неравенство. В том же направлении работают и современные российские социологи, которые выявили преемственность и трансляцию посредством образовательной системы тех социально-классовых различий, которые существуют вне образования.

В настоящее время дети с ограниченными возможностями обучаются лишь в коррекционных школах, где они общаются только с детьми подобными себе. И из-за этого эти дети чувствуют себя неполноценными и ненужными членами общества. Поэтому возникает необходимость создания таких классов в общеобразовательных учреждениях, в которых дети с ограниченными возможностями могли бы обучаться, наравне с другими детьми.

В связи с этой проблемой был предложен проект о создании в школе класса инклюзивного образования.

Данный класс будет формироваться по желанию родителей, в классе должно быть не более 5 «особых» детей (чтобы не создавать крена в сторону коррекционного учреждения), численность детей в классе не более 15 человек.

В развитии инклюзивного образовательного класса будут участвовать: учителя начальных классов, учителя-предметники, логопеды, педагоги-психологи, педагоги - дефектологи, специалисты по диагностической и коррекционной работе, тьютор, медицинский работник. Каждый из этих специалистов будут выполнять определенные функции. Например:

Учителя начальных классов знакомятся со своими предполагаемыми учениками и особенностями их развития, наблюдают за ними в ходе занятия, продумывают и составляют вместе со специалистами дальнейший план индивидуальной работы с «особыми» учениками. В конце каждого полугодия учитель составляет отчет для особого ребенка, в котором соотносятся поставленные цели с результатом достижений.

Логопеды, педагоги - дефектологи определяют ведущую проблему в развитии ребенка, определяют систему мер по лечению заболеваний и общему развитию, помогают определить дальнейший образовательный маршрут.

Педагог-предметник дифференцирует разноуровневые требования к усвоению содержания учебного материала: базовые и минимально необходимые (сниженные). Это дает возможность индивидуализировать работу с детьми с особенностями развития. Также педагог вправе составить индивидуальную программу обучения в тех случаях, когда дети не усваивают необходимый уровень знаний.

Специалисты по диагностической и коррекционной работе заполняют диагностическую карту и карту комплексной коррекции (список класса с описанием особенностей каждого ребенка; рекомендации специалиста для работы с «особыми» детьми; дневник наблюдения за «особым» ребенком).

Тьютор - помощник учителя, человек без специального образования, являющийся сотрудником школы или родственник «особого» ребенка. В круг его обязанностей входит: сопровождение ребенка при необходимости и оказание помощи в плане организации его деятельности. В конце дня вместе с преподавателем фиксирует в дневнике наблюдений за ребенком его достижения, описывают, что случилось с ним за день, какие задания и с каким результатом он выполнял (1).

Распределение нагрузки педагогов и специалистов предполагает, что

- учебное расписание составлено таким образом, чтобы специалисты имели возможность посещать основные занятия. При необходимости специалисты проводят с «особыми» детьми дополнительные индивидуальные занятия;

- расписание учебных предметов и занятий со специалистами школы строго согласовано;

- педагоги и специалисты школ имеют возможность постоянно повышать свой профессионализм, обмениваться опытом, проводить междисциплинарные консилиумы и оказывать консультационную помощь семьям.

Каждый учитель планирует свою деятельность самостоятельно:

- выбирает интересное, доступное, личностно и практико-ориентированное содержание;

- использует различные пособия, технические средства для достижения цели;

- организует разнообразную деятельность детей, в том числе и творческую, связанную с различными видами искусства, экскурсии, дидактические игры. (3, с.127-132)

Работа класса инклюзивного образования будет осуществляться при *непосредственном взаимодействии с другим учреждением:*

- Департамент образования;

- Методические центры;

- Дошкольные, общеобразовательные, коррекционные учреждения;

- Общественные организации;

- Некоммерческие спонсорские организации;

- Реабилитационные центры;

- Учреждения социальной защиты.

В результате реализации данного проекта ожидается следующее:

- 1) Доступность образовательных услуг для детей с ограниченными возможностями;

- 2) Возможности и опыт реализации непрерывного инклюзивного образования (детский сад-школа-колледж-ВУЗ);

- 3) Возможность получения образования детей с ограниченными возможностями на равных условиях с «обычными» детьми;

- 4) Общая благоприятная атмосфера для обучения и воспитания всех детей;

- 5) Изменение общественного сознания по отношению к детям с особенностями развития;

- 6) Постепенное повышение мотивации ребенка на основе его личной заинтересованности и через осознанное отношение к позитивной деятельности.

Литература:

1. Константиновский Д. Л. Динамика неравенства. Российская молодежь в меняющемся обществе: ориентации и пути в сфере образования (от 1960-х годов к 2000-му) / Под ред. В. Н. Шубкина. М.: Эдиториал УРСС, 1999. С. 235.

2. Лошакова И. И., Ярская-Смирнова Е. Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. Саратов: Изд-во Пед. ин-та СГУ, 2002.

3. Е.А.Маврина. Зайцев Д. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России. Саратов: Издательство "Научная книга", 2003. 255 с. // Журнал исследований социальной политики. 2004. Т. 2. № 1. С. 127-132.

Е.С. Симонова, студентка VI курса

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, старший преподаватель С.Н. Добросмылова

### СТАРЕНИЕ НАСЕЛЕНИЯ КАК ГЛОБАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ

Старение населения является одной из глобальных проблем современного мира. По прогнозам экспертов ООН в 2010 году возраст каждого десятого жителя планеты составит 60 лет и старше [5]. В Российской Федерации на данный момент насчитывается более 30 млн. человек старше трудоспособного возраста

Концептуальные взгляды Организации Объединенных Наций на место и роль пожилых людей были отражены в Принципах ООН в отношении пожилых лиц, принятых Генеральной Ассамблеей в 1991 г. Эти принципы предусматривают обеспечение пожилых граждан:

- продовольствием, жильем, одеждой и медицинским обслуживанием; возможностью заниматься приносящей доход деятельностью, жить в безопасных условиях с учетом личных склонностей и изменяющегося состояния, находиться как можно дольше в домашних условиях; возможностью активно участвовать в разработке и осуществлении затрагивающей их благосостояние политики и создавать свои движения и ассоциации;

- уходом и заботой со стороны семьи и общины, медицинским обслуживанием в целях поддержания или восстановления оптимального уровня физического, психического и эмоционального благосостояния и предупреждение заболеваний; возможностью получать социальные и правовые услуги, услуги попечительских учреждений; возможностью пользоваться в любом социальном учреждении правами человека и основными свободами, включая полное уважение достоинства, убеждений, нужд и личной жизни, а также права принимать решения в отношении ухода и качества жизни;

- возможностью вести достойный и безопасный образ жизни, то есть не подвергаясь эксплуатации, физическому или психологическому насилию.

В старости происходят определенные изменения в организме человека: падает энергетический потенциал, уменьшается количество воды, солей и микроэлементов, ухудшается кислородный обмен и кровоснабжение мозга, а также наблюдается ряд других неблагоприятных физиологических явлений - возникает повышенная психологическая утомляемость, замедленность восприятия, реакции и мышления, ухудшается память, слабеет мотивация деятельности; заметны изменения в эмоциональной сфере; сосредоточенность на своих интересах, обидчивость, подозрительность и т.п. Физиологические и психологические изменения происходят на фоне смены социального статуса личности, связанной с ограничением или прекращением трудовой деятельности, трансформацией образа жизни и общения.

Уровень заболеваемости у пожилых людей в 2 раза, а в старческом возрасте – в 6 раз выше, чем у лиц молодого возраста. Накапливаются хронические заболевания с тенденцией к постепенному прогрессированию и инвалидизации.

Повышенная социальная уязвимость пожилых граждан связана также и с экономическими факторами: небольшими размерами получаемых пенсий, низкой возможностью трудоустройства, как на предприятиях, так и в получении работы на дому. Хронические заболевания снижают возможности самообслуживания, адаптации к изменениям. Могут возникать сложности с окружающими, в том числе и с близкими, даже с детьми и внуками. Психика пожилых и старых людей отличается иногда раздражительностью, обидчивостью, возможны старческие депрессии, ведущие порой к самоубийству, уходу из дома.

По оценкам специалистов, положение пожилых людей в Российской Федерации характеризуется тремя основными особенностями:

- неудовлетворительным состоянием здоровья данной категории граждан;
- их малообеспеченностью;
- одиночеством [4].

Анализ положения граждан пожилого возраста свидетельствует о том, что они являются наиболее социально незащищенными категориями населения, нуждающимися в особом внимании и социальной защите со стороны государства.

Социальная защита пожилых людей имеет огромное значение в функционировании всего хозяйственного механизма общества, поэтому Правительство РФ заинтересовано в смягчении последствий нарастающего старения населения.

Краткосрочными и среднесрочными целями социальной политики Российской Федерации в области социальной защиты пожилых людей являются:

- содействие безусловному соблюдению конституционных прав и законных интересов пожилых граждан, в том числе права на социальное обеспечение;
- содействие обеспечению человеческого достоинства пожилых людей, утверждению их общественно значимой роли в социальном развитии;
- предоставление необходимой социальной помощи и гарантированного социального обслуживания, способствующих созданию и поддержанию условий для полноценной жизни в старости.

В основу технологии социальной работы с пожилыми людьми должны быть положены следующие требования:

- предупреждение причин, порождающих проблемы пожилых людей;
- содействие практической реализации прав и законных интересов, обеспечению возможности самовыражения пожилых граждан и предупреждение устранения их от активной жизни;
- соблюдение равенства и возможностей пожилых граждан при получении социальной помощи и услуг;
- ориентация на развитие самопомощи и взаимоподдержки пожилых людей;
- обеспечение информированности пожилых граждан, как и всего населения, о возможностях социальной помощи и услуг [1].

Таким образом, можно сделать вывод, что на данный момент проблема старения населения в России, как и во всем мире становится наиболее актуальной и значимой и требует особого внимания со стороны как государства в целом, так и различных служб и общественных организаций.

Литература:

1. Басов Н.Ф. Основы социальной работы: Учебное пособие – М.: Академия, 2008.
2. Беленькая И.Г. Социальная геронтология: Учебное пособие. – М.: Гуманит.изд. центр Владос, 1999.

3. Беляев В.И., Салтанов Е.Н. Социальная педагогика: методология, теория, история. – М., 2004.
4. Фирсов М.В. Социальная работа в России: теория, история, практика. – М., 2006.
5. Холстова Е.И. Пожилой человек в обществе, Ч.1, 2. – М., 2005.

А.О. Соколова студентка IV курса

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор И.Д. Лельчицкий

## ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕВЕНЦИИ РАЗВОДОВ В СЕМЬЕ

По мнению специалистов, развод как социальный феномен, с одной стороны, свидетельствует о возможности разрешения конфликта в брачно-семейных отношениях, направлен против унижений и физических угроз для одного из супругов. С другой стороны, распространение развода создает серьезную угрозу для семьи как одного из важнейших социальных институтов [2, с.28].

Необходимо отметить, что распространение развода характерно для многих современных государств, причем Россия на протяжении десятилетий занимает второе место в мире по этому показателю. Рост числа разводов обусловлен такими глобальными процессами, как урбанизация, миграция из села в город, вовлечение женщин в общественное производство и рост их экономической самостоятельности, изменение форм социального контроля, разрушение религиозной основы брака, ослабление связей между поколениями, снижение ценности и количества детей в семье.

Одним из самых негативных последствий развода является усложнение и деформация социализации ребенка. Во-первых, нарушается естественный процесс социальной адаптации растущего человека к повседневной жизни. Во-вторых, увеличивается риск асоциального поведения как реакция на конфликтную ситуацию в семье, связанную с бракоразводными процедурами. В-третьих, феномен неполной семьи может детерминировать нарушение половой идентификации ребенка. В целом, разрыв родителей – сильный стресс в жизни ребенка, толчок «для развития в его поведении и психологии отклонений» [3, с.58]

В связи с этим в России и за рубежом применяются различные технологии и методы работы психосоциальной поддержки семьи в ситуации развода. Между тем, существующие социальные технологии направлены, по преимуществу, на восстановление, коррекцию или компенсацию нарушенных психических функций и состояний. Этот реабилитационный курс помощи пострадавшим от последствий развода направлен на преодоление последствий переживания, нежелательных установок, устранения чувства тревоги за будущее, неуверенность в себе.

Однако значимым и эффективным представляется поиск технологий, обеспечивающих систему превентивной работы, создающих необходимых защитные меры или «социальные прививки» от такого разрастающегося «социального заболевания» как развод в семье [5, с.2]. Например, необходимо уделять внимание формированию перцептивной способности человека, поскольку именно ее дефицит является одной из основных причин разводов. Так, в результате функционирования таких механизмов межличностного восприятия, как идентификация, эмпатия и рефлексия возникает перцептивный образ другого. От степени адекватности этого образа зависит и личностное поведение субъекта восприятия. Однако довольно часто реальные и прогнозируемые состояния партнёра по общению расходятся в представлениях субъектов восприятия. Причина искажения перцептивного образа обусловлена тем, что человек, как правило, воспринимает другую личность через «фильтр» своей психики.

В связи с этим, формирование готовности личности к построению адекватного перцептивного образа представляется важным превентивным средством в психосоциальной работе с семьей. Так, необходимо совершенствовать перцептивные аспекты общения, применять «инструментарии» для воспитания и обучения бесконфликтному общению. Среди них эффективными являются ролевые игры, тренинги по развитию навыков наблюдательности, слушания, самовнушения, анкеты.

Например, для формирования стиля мышления в аспекте формирования способности к идентификации необходимыми являются приёмы сравнения, сопоставления, нахождения малозаметных, и, вместе с тем, отличительных перцептивных характеристик другого человека. Это представляется предельно актуальной задачей, поскольку такой перцептивный прием как способность видеть себя глазами партнёра по общению, довольно часто остаётся неразвитым у человека на всю жизнь [4, с.253].

Эффективным средством формирования данной способности является герменевтический тренинг, содержанием которого является организация процесса понимания художественных текстов. Это позволяет, во-первых, ускорять «созревание» полноценной «социальной психики». Во-вторых, следует особо подчеркнуть, что герменевтический подход к работе с художественными текстами создает оптимальные условия для самовоспитания и саморазвития личности.

Следует отметить, что в аспекте рассматриваемой проблемы основной задачей социальных служб является помощь клиенту в «научении преодолевать свои проблемы самому, уметь анализировать и продумывать пути выхода из сложившейся трудной жизненной ситуации» [1, с.121]. Данный подход, предполагающий становление и развитие у личности рефлексивных способностей представляется весьма перспективным, поскольку предполагает не только на использование имеющихся социальных ресурсов, но и акцентирован на активизацию личностных ресурсов семьи, ее основных субъектов.

#### Литература:

1. Гуров В.Н. Социальная работа образовательных учреждений с семьей. – М: Педагогическое общество России, 2006. – 320 с.
2. Дивицына Н.Ф. Семейведение. – М: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 327с.
3. Савинов Л.И., Кузнецова Е.В. Социальная работа с детьми в семьях разведенных родителей: Учебное пособие. – М: Дашков и К, 2007. – 216 с.
4. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи. – М: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 272 с.
5. Smith H. Children, feelings and divorce: finding the best outcome. – London, New Yourk: Free association books, 1999. – 178 p.

А.В. Табакова, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат философских наук, доцент О.Н. Борисова

### НАСИЛИЕ В СЕМЬЕ: ПОНЯТИЕ И ПРОБЛЕМЫ

Насилие в семье в его различных формах приобрело в России такие масштабы и глубину, которые угрожают безопасности общества и личности. 30 - 40 % всех тяжких преступлений совершается в семье. 38 % от общего числа убитых на почве семейно-бытовых конфликтов составляют дети, инвалиды, женщины, неспособные себя защитить. Насилие - это не только рукоприкладство, но и умышленное использование силы одного члена семьи против другого с целью установления над ним власти и контроля. Насилие, как явствует уже из этимологии слова, есть применение силы,

опора на силу, действие с помощью силы. Насилие имеет место только во взаимоотношениях между людьми, поскольку они обладают свободной волей. В процессе насилия одни индивиды навязывают себя, свои цели и нормы другим, стремятся подчинить их себе [1]. Насилие представляет собой такой тип человеческих, общественных отношений, в ходе которых одни индивиды или группы людей подчиняют себе других, узурпируют их свободную волю. Насилие есть внешнее воздействие на человека, по преимуществу его физическое принуждение. Оно связано со специфическими средствами, представляющими собой прямую или косвенную угрозу жизни, предназначенными для её разрушения и уничтожения.

Есть средства, которые сами по себе являются знаком насилия и в определенных случаях достаточны для его идентификации, следует подчеркнуть, что в целом без соотнесения с мотивами, целями определить насилие невозможно. Мотивы и цели в понятии насилия играют настолько большую роль, что в определенных случаях в качестве насильственных могут выступать даже действия, направленные на поддержание жизни, например, принудительное кормление человека, объявившего голодовку.

Насилие – внешнее, силовое воздействие на человека или группу людей с целью подчинить их воле того или тех, кто осуществляет такое воздействие [4]. Оно представляет собой узурпацию человеческой свободы в её наличном бытии, внешнем выражении. Собственно говоря, механизм, технология насилия состоит в том, что люди принуждаются к определенным поступкам или чаще всего удерживаются от определенных поступков с помощью прямого воздействия.

Будучи навязыванием воли одних другим, насилие может быть интерпретировано как разновидность отношений господства, власти. Власть есть господство одной воли над другой, применительно к человеческим отношениям её можно определить как принятие решения за другого. Она может иметь, по крайней мере, три различных основания. Она может базироваться на реальном различии воли и тогда более зрелая воля естественным образом господствует над незрелой волей: такова власть родителей над детьми. Она может иметь своим источником предварительный более или менее ясно выраженный договор, когда индивиды сознательно и в целях общей выгоды отказываются от некоторых прав, передают решения по определенным вопросам, определенным лицам: такова власть законно избранного правителя. Наконец, власть, может основываться на прямом физическом принуждении, – тогда она выступает, как насилие: такова власть оккупанта, насильника.

Рассмотрение насилия как разновидности властных отношений позволяет отличать его от других форм принуждения патерналистского и правового. Патерналистское и правовое принуждение характеризуется тем, что на них получено (или предполагается, что могло бы быть получено) согласие тех, против кого оно направлено. Поэтому сопряженное с ним внешнее воздействие (а оно неизбежно присутствует в том и в другом случае) считается легитимным насилием, это своего рода частичное насилие. В отличие от них, насилие в собственном смысле слова есть действие на которое в принципе не может быть получено согласие тех, против кого оно направлено.

Насилие следует отличать от природной агрессивности, воинственности, представленных в человеке в виде определенных инстинктов. Эти инстинкты, как и противоположные им инстинкты страха, могут играть свою роль и даже изощренно использоваться в практике насилия [2]. Тем не менее, само насилие есть нечто иное и отличается от них тем, что оно заявляет себя как акт сознательной воли, ищет для себя оправдывающие основания.

От других форм принуждения насилие отличается тем, что оно доходит до пределов жестокости, характерных для природной борьбы за существование. А от собственно природной агрессивности оно отличается тем, что апеллирует к праву,

справедливости, человеческим целям и ценностям. В этом смысле насилие можно охарактеризовать как право сильного или как возведение силы в закон человеческих отношений.

Под насилием так или иначе чаще всего подразумевают физическое воздействие, но не следует, делать ошибку, которую совершают многие, - забывать, что человек существо не только телесное, но и духовное, и психологическими средствами человека, будь-то ребенок или взрослый, можно измучить не меньше, чем физическим насилием.

Несмотря на то, что тема насилия в социально–психологическом ключе разрабатывается уже около трех последних десятилетий, до сих пор не существует универсального представления о том, что считать насилием; отсутствуют четкие критерии отделяющие насилие от не насилия, от агрессии, конфликта.

Под насилием в семье понимается реальное действие или угроза умышленного физического, сексуального, психологического или экономического воздействия, принуждения со стороны одного лица по отношению к другому, с которым лицо имеет или имело интимные или иные значимые отношения, с целью контроля, запугивания, внушения чувства страха. В процессе насилия один человек навязывает себя, свои цели и нормы другому, стремясь подчинить его своей воле. Насилие представляет собой узурпацию человеческой свободы в её наличном бытии, внешнем выражением [1]. Внутри семейного насилия как обобщенной категории существуют более специфические категории, определяемые природой отношений между обидчиком и жертвой, а также условиями их жизни.

Сегодня женщины все чаще сталкиваются с такими кризисными ситуациями, выход из которых требует помощи компетентных специалистов: социальных работников, психологов, педагогов, способных не только разобраться в этих ситуациях, выявить причины их возникновения и возможные последствия, но и подобрать наиболее рациональный путь выхода из кризиса.

В настоящее время жертвы семейного насилия могут обратиться за помощью практически в любой из государственных центров социального обслуживания семьи и детей. Кроме того, в последние годы получило развитие еще одно направление - организация органами исполнительной власти субъектов РФ кризисных центров помощи женщинам [3].

Для предотвращения самого факта семейного насилия надо изменить менталитет человека, создать условия, при которых любое попираение прав, в том числе и семьи, недопустимо и осуждается обществом. И здесь основную роль должны сыграть средства массовой информации. Нужны программы, направленные на повышение правовой грамотности, обучающие общению в семье, психологии поведения, уходу от конфликта [5]. Нужны публикации не просто осуждающие факты семейного насилия, а предлагающие иные, ненасильственные пути разрешения возникающих конфликтов. Нужны новые подходы к вопросам предупреждения и сдерживания насилия в семье. Проблему удастся решить только совместными усилиями и только если будет принят соответствующий закон.

#### Литература:

1. Градскова Ю.В. Женщина как объект домашнего насилия: гендерные аспекты. По материалам круглого стола "Женский вопрос накануне 21 века" 27-28 апреля 1998 г., МГУ им. Ломоносова.
2. Забадыкина Е. О программе "Национальная кампания привлечения внимания общественности к проблемам домашнего насилия"// Женское движение в контексте российской истории. Юбилейные чтения 9-10 декабря 1998.
3. Забелина Т. Ю., Израелян Е.В. Кризисный центр для женщин: Опыт создания и работы. М.: Преображение, 1998.

4. Насилие домашнее// Энциклопедия социальной работы/ Под ред. Л. Э. Кунельского и М.С. Мацковского: В 3 т. Т. 2. М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1994.

5. Содержание и организация деятельности территориальных центров социальной помощи семье и детям. М.: Институт социальной работы, 1997.

А.П. Тихонова, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, старший преподаватель  
М.В. Мороз

## К ВОПРОСУ О ФОРМАХ НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

В современном обществе проблема «неблагополучия» семей очень актуальна, т.к. усугубляется атмосфера общего затяжного социального кризиса. В настоящее время увеличивается число неблагополучных семей, согласно статистическим данным в период с 2005 по 2008 годы на 64% таких семей стало больше [1,309].

Вышеуказанная группа в процессе своего функционирования сталкивается с различными проблемами. Они касаются социальной, правовой, материальной, медицинской, психологической, педагогической других сторон жизни. При этом только один вид проблем встречается довольно редко, поскольку все они взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Социальная неустроенность родителей приводит к психологическому напряжению, что в свою очередь порождает семейные конфликты, обострение не только супружеских, но и детско-родительских отношений; ограниченность или отсутствие необходимых материальных средств не позволяет удовлетворять многие насущные потребности, отрицательно сказывается на физическом и психическом здоровье взрослых и детей, а порой толкает членов семьи на аморальные и асоциальные действия и поступки. Подобные проблемы можно перечислять до бесконечности, к тому же в каждой семье они приобретают свой особый характер. Тем не менее, не всякая семья, сталкивающаяся с трудностями, становится неблагополучной. Большинство семей довольно успешно преодолевает невзгоды, что в конечном итоге объединяет, сплачивает ее членов. Но бывает и так, что, потеряв уверенность в себе, взрослые впадают в апатию, снижается их социальная активность, появляется безразличие не только к своей судьбе, но и к судьбе детей, что негативно сказывается как на семье в целом, так и на воспитывающихся в ней детях. Таким образом, несмотря на вариативность смысловой нагрузки понятия "неблагополучная семья" главной ее особенностью является отрицательное, разрушительное, десоциализирующее влияние на формирование личности ребенка, которое проявляется в виде разного рода ранних поведенческих отклонений [2,38].

Душевное состояние и поведение ребенка является своеобразным индикатором семейного благополучия или неблагополучия. Мы придерживаемся позиции, что неблагополучная семья, в которой нарушена структура, обесцениваются или игнорируются основные семейные функции, имеются явные или скрытые дефекты воспитания, в результате чего появляются "трудные" дети. Также существуют такие формы семейного неблагополучия, которые, с одной стороны, являются довольно распространенными в современном обществе, а с другой - не всегда открыто проявляются на социальном уровне и поэтому не вызывают особой обеспокоенности, хотя их деструктивное влияние на формирование личности ребенка не менее опасно, чем в семьях, где прямо культивируются антиобщественные ориентации и демонстрируются образцы асоциального поведения.

С учетом доминирующих факторов неблагополучные семьи можно условно разделить на две большие группы, каждая из которых включает несколько разновидностей (по мнению Канкина В.Г.).

Первую группу представляют внешне респектабельные семьи, образ жизни которых не вызывает беспокойства и нареканий со стороны общественности, однако ценностные установки и поведение родителей в них резко расходятся с общечеловеческими моральными ценностями, что не может не сказаться на нравственном облике воспитывающихся в таких семьях детей. Отличительной особенностью этих семей является то, что взаимоотношения их членов на внешнем, социальном уровне производят благоприятное впечатление, а последствия неправильного воспитания на первый взгляд незаметны, что иногда вводит окружающих в заблуждение. Тем не менее, они оказывают деструктивное влияние на личностное формирование детей. Эти семьи отнесены нами к категории внутренне неблагополучных (со скрытой формой неблагополучия). В нашем обществе нет современных статистических данных о том, сколько людей являются алкогольнозависимыми и сколько детей воспитывается в алкогольных семьях, хотя совершенно очевидно, что число детей группы риска увеличивается с каждым годом. В этом трагическом процессе немаловажную роль играют дисфункциональные семьи, где один или оба родителя подвержены или склонны к алкоголизации. Как отмечают психологи, взрослые в такой семье, забыв о своих родительских обязанностях, целиком и полностью погружаются в алкогольную субкультуру, что сопровождается потерей общественных и нравственных ценностей и ведет к социальной и духовной деградации. В конечном итоге семьи с алкогольной зависимостью становятся дисфункциональными, что проявляется в виде следующих признаков: члены семьи не уделяют внимания друг другу, в особенности родители детям; родители плохо относятся к детям либо вообще их не замечают; вся жизнь характеризуется непостоянством и непредсказуемостью, а отношения между членами - ригидностью и деспотичностью; члены семьи озабочены отрицанием реальности, им приходится тщательно скрывать неприятные семейные тайны от окружающих; в правилах семьи значительное место занимают запреты свободно выражать свои потребности и чувства, часто используются эмоциональные репрессии. Жизнь детей в подобной семейной атмосфере становится невыносимой, превращает их в социальных сирот при живых родителях.

Вторую группу составляют семьи с явной (открытой) формой неблагополучия: это так называемые конфликтные, проблемные семьи, асоциальные, аморально-криминальные и семьи с недостатком воспитательных ресурсов (в частности, неполные).

Отличительной особенностью этого типа семей является то, что формы семейного неблагополучия имеют ярко выраженный характер, проявляющийся одновременно в нескольких сферах жизнедеятельности семьи (например, на социальном и материальном уровне) или уже исключительно на уровне межличностных отношений, что приводит к неблагополучному психологическому климату в семейной группе. Обычно в семье с явной формой неблагополучия ребенок испытывает физическую и эмоциональную отверженность со стороны родителей (недостаточная забота, неправильный уход и питание, физическое и сексуальное насилие, игнорирование душевного мира и переживаний), в результате чего у него появляются чувство неадекватности, стыд за себя и родителей перед окружающими, страх и боль за свое настоящее и будущее. Среди явно неблагополучных семей наиболее распространенными являются те, в которых один или несколько членов зависимы от употребления психоактивных веществ, прежде всего алкоголя. Человек, страдающий от алкоголизма, вовлекает в свое заболевание всех близких людей. Поэтому неслучайно специалисты стали обращать внимание не только

на самого больного, но и на его семью, признав тем самым, что зависимость от употребления алкоголя - это семейное заболевание, семейная проблема.

В результате проведенного теоретического анализа можно сделать вывод, что неблагополучие современной семьи проявляется в двух формах, которые влекут за собой различные проблемы и требуют серьезного внимания различных исследователей: психологов, педагогов, социальных работников [3,24].

Важное значение приобретает разработка инновационных психосоциальных технологий, направленных на решение проблем неблагополучной семьи. Особое внимание необходимо уделять мероприятиям, направленным на превенцию неблагополучия.

Литература:

1. Дементьева И.Ф. Неблагополучная семья в контексте воспитания нового поколения//Социальная стратификация российского общества. Отв. ред. З.Т.Голенкова. М.: Летний сад, 2003.
2. Канкин В.Г. Неблагополучная семья в контексте трансформирующего общества: проблемы типологии// Материалы всероссийской научной конференции «Сорокинские чтения 2007», «Российское общество и вызовы глобализации». М.: МГУ им. М.В. Ломоносов,2007.
3. Понятие и типы неблагополучных семей// Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи: Книга для педагогов и родителей. - М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.

А.М. Черашева, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, старший преподаватель С.Н. Добросмыслова

## ДОСУГ КАК ОСОБАЯ ОБЛАСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ МОЛОДЕЖНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

Уровень цивилизованности общества, авторитет государства находятся в прямой зависимости от того положения, которое занимают в обществе дети, подростки и молодёжь. Очевидно, что от меры, глубины и последовательности решения проблем в детском возрасте и отрочестве зависит будущее России.

Глобальный характер изменений в экономической, политической и идеологической сферах привёл к потере реальных жизненных ориентиров у части российской молодёжи. В нашем обществе разрушена старая система ценностей, а новая еще только начала формироваться. Представления о всеобщих нравственных и социальных нормах не укоренены в сознании подростков, носят расплывчатый характер и не определяют поведенческий их выбор.

Изменившаяся правовая база страны и послабление многих ограничений в создании объединений повлекли за собой организацию большого количества неформальных сообществ, формирование которых происходит в сфере досуга молодёжи, в свободное от учёбы или работы время. Неорганизованный государством доступный и интересный досуг молодёжь организовывала и организовывает сегодня сама.

Досуг представляет собой сферу, определяющую благополучие любого человека и является областью свободного времяпрепровождения.

Жан Дюмазедье называл важным признаком досуга то, что «человек может предаваться ему по доброй воле, будучи свободным от выполнения профессиональных, семейных и гражданских обязанностей».

Карл Маркс выделял два ключевых назначения досуга: «восстановление сил, потраченных человеком в процессе производственной деятельности, и развитие человека в физическом, интеллектуальном и духовном плане».

В современных условиях, указывает социолог Н.В. Котельникова, наблюдается рост роли досуга для молодёжи и, как следствие, увеличение влияния видов досуговой деятельности, значимых для молодёжи, распространяемых и пропагандируемых через них ценностей, образцов поведения на процесс социализации молодого поколения.

Досуг молодёжи существенно отличается от досуга других возрастных групп в силу ее специфических духовных и физических потребностей и присущих ей социально-психологических особенностей. Обычно молодежный досуг характеризуется следующими специфическими чертами:

- преобладание поисковой, творческо-экспериментальной направленности;
- повышенная эмоциональная, физическая подвижность, динамичная смена настроений, зрительная и интеллектуальная восприимчивость;
- предпочтение проводить свободное время вне дома, в компании сверстников, в коммуникативно-насыщенной среде;
- обострённое стремление к самостоятельности и индивидуальности в выборе форм поведения, друзей, книг, одежды;
- самоопределение в сфере любительских занятий, интересов, стиля самовыражения.

Данные черты способствуют появлению в обществе различного рода молодёжных субкультур. Молодёжные субкультуры представляют собой совокупность артефактов, алгоритмов деятельности, а также ценностей, моральных и эстетических норм, которые создаются для регуляции поведения индивидов тем или иным молодёжным сообществом, выделяемым в соответствии с возрастными, профессиональными, эстетическими или идейно-нравственными признаками.

В современной России сформировалось большое количество неформальных объединений, несущих в своём образе различные идеологические мысли. Теперь, молодые люди могут выбрать для себя более подходящую уже существующую субкультуру.

Все субкультуры по степени влияния на общество можно разделить на:

- просоциальные, или социально-положительные;
- асоциальные, стоящие в стороне от основных социальных проблем, замкнутые в системе узкогрупповых ценностей;
- антисоциальные – социально отрицательные группы.

Данную дифференциацию предложил И. Я. Полонский.

Молодёжные объединения или неформальные группы существовали всегда. Динамичнее всего они развиваются в мегаполисах. Количество их не постоянно, все время изменяется, но при всей нестабильности участников можно обозначить особенности, характерные большинству (структура принадлежит И. Ю. Сундиеву):

1. Немногочисленное ядро (возраст от 20 лет и старше).
2. Широкий слой «активистов», разделяющих концепции конкретного объединения, соблюдающих нормы и ритуалы (17 – 20 лет).
3. Основная масса – те, кто причисляет себя к конкретной группе, в меньшей степени интересуется идеалами, а в большей субкультурной атрибутикой (12 – 17 лет).

Таким образом, можно сказать, что досуг для молодого человека превращается в образ жизни. Это период активной социализации, а значит, очень важным оказывается влияние на будущее подростка. И от того, какой опыт будет получен, зависит вся последующая жизнь.

Литература:

1. Социология молодежи, энциклопедический словарь, отв. ред. Ю.А. Зубок, В.И. Чупров, 2008г.
2. Назаров А.Т. Неформальные подростково-молодёжные группы в России: краткий анализ современной ситуации//Вестник социальной работы, №2 (3), 2002.
3. Басова Н.Ф. Социальная работа с молодёжью, - М., 2007.

Е.А. Щербакова, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат философских наук, доцент О.Н. Борисова

## ПРОБЛЕМЫ ЖЕНЩИН В СФЕРЕ БИЗНЕСА

Женщины добиваются успехов в борьбе за равные возможности, и это выражается их участием в дальнейшем развитии бизнеса, особенно в сфере малого бизнеса. Многие проблемы женщин в современных бизнес-организациях - результат доминирующей деловой культуры, основанной на концепции рациональности. На пороге XXI века специалисты пришли к единому мнению, что в будущем бизнес должен стать менее иерархичным, более гибким, быстрым и подвижным. Сейчас набирает силу и утверждает себя бизнес, который традиционно считался в России женским: торговля, сервис. Типично мужские секторы бизнеса также активно осваиваются женщинами, занимающими, как правило, вторые позиции. Ранее лидеры–женщины считались обладателями нездоровой гендерной идентичности, а их стремление к лидерству, рассматривалось, как проявление неполноценности женщины, завидующей мужчинам. В США женщин–руководительниц на среднем и высшем уровне составляло в конце 1980–х гг. 5,1%, от общего числа руководителей. В Японии женщины составляют 10% от всего руководящего состава фирм и корпораций. В этой стране вся система продвижения по служебной лестнице построена таким образом, что мужчина перед выходом на пенсию обязательно получает руководящую должность, а для женщин такие льготы не предусмотрены. В Южной Корее руководителей женщин всего 2%. Несколько иначе выглядит ситуация в Швейцарии, там 48% женщин занимают различные руководящие должности. В России по данным 1994 г. имели собственную фирму 1,7% женщин и 3,8% мужчин. По данным на сегодняшний момент в России число женщин занимаемые руководящие должности растет. В США в отношении женщин к бизнесу тоже произошли существенные изменения. Более 4 миллионов фирм США принадлежат полностью или частично женщинам, а около трети миллионеров США составили молодые женщины–предпринимательницы. В Канаде, Германии число женщин, возглавляющих фирмы, растет быстрее, чем число мужчин, но они концентрируются в сферах с более низким уровнем оборота [3]

Существуют различные типологии женщин в сфере бизнеса.

К первому типу женщин относятся те, которые понимают, что женщина не служит дополнением мужчины и не создана лишь для семьи. “Некоторые из них тратят четыре–пять лет на семейную жизнь ради собственного удовольствия, после чего ставят точку в этой главе своей истории. Чтобы иметь детей, им вовсе не обязательно выходить замуж, а если они уже состоят в браке, то рано или поздно разводятся, чтобы вернуть себе свободу социальной деятельности” [1, стр 81] Женщина второго типа полностью исключает из своей жизни как мужчин, так и все, что связано с семьей. Все вышеперечисленные предпосылки определяют личность с твердым характером, с задатками будущего руководителя и делового человека.

Можно выделить и другие типы женщин в бизнес-леди. Первый тип это “карьеристки”. Все свое время без остатка эти молодые дамы отдают профессиональной деятельности, не успев обзавестись семьей. Увлечшись своим делом по-настоящему, будучи свободными от семейных уз, они так погружаются в работу,

что для них перестает существовать все вокруг, кроме бизнеса. Чаще всего из таких молодых женщин получаются настоящие в делах бизнес-леди. Такие женщины создают семью, только достигнув определенного роста в профессиональной карьере и обретя устойчивое материальное положение. Ко второму типу относятся женщины, которые не представляют себя как без семьи, так и без работы. Так называемые эмансипированные женщины. Для таких женщин работа имеет такое же значение, как и семья. Для таких женщин долгое вынужденное пребывание дома делается просто невыносимым. Она скучает по работе, деятельности и общению. Такие женщины делают карьеру постепенно, размеренными шагами, а не сразу, с наскока. Такая женщина планирует свое время таким образом, чтобы его хватило и на семейные и домашние хлопоты, и на решение рабочих вопросов, и на уход за собой. Семья в ее жизни занимает очень важное место, не менее важное, чем работа и карьера. Все эти типы переплетаются между собой и имеют связь.

Существуют различные специфические проблемы женщин в сфере бизнеса, а есть общие проблемы, которые существуют во всех сферах жизнедеятельности и одна из таких проблем это дискриминация. “Социальная дискриминация женщин означает ограничение или лишение прав по признаку пола (или гендерному признаку) во всех сферах жизни общества: трудовой, социально-экономической, политической, духовной, семейно-бытовой. Социальная дискриминация ведет к снижению социального статуса женщины и является одной из форм насилия над ее личностью, и, следовательно, угрозой для ее безопасности”[4] Многие женщины руководители сталкиваются с таким видом дискриминации, так называемый стеклянный потолок. Это некие невидимые препятствия, которое не дает женщине продвигаться по служебной лестнице. Один из опросов показал, что именно стереотипные предубеждения и нежелание рисковать являются причинами, по которым женщинам не дают продвигаться по службе. Дискриминация женщин имеет место и тогда, когда устанавливается заработная плата; за одинаковый труд у них она меньше, в США на 30–40%, Великобритании – на 49%, в Германии – на 38%, во Франции – на 28%, а с увеличением стажа получают меньшую прибавку к жалованию.[5]

Чтобы решать проблему дискриминации женщин правительство России 8 января 1996 года приняло постановление “О концепции улучшения положения женщин в Российской Федерации” [5]. Согласно концепции права женщин являются неотъемлемой частью общих прав человека. Полное и равноправное их участие в политической, экономической, социальной и культурной жизни на федеральном, региональном и международном уровнях должно стать главной целью государственной политики в области улучшения положения женщин в Российской Федерации.

#### Литература:

1. Антонио Менегетти. Женщина третьего тысячелетия./ Пер с итальянского ННБФ “Онтопсихология”. Изд 2 – ое. – М.: ННБФ “Онтопсихология”, 2004. с 256: илл.17
2. Виткин Дж. Женщина и стресс. – СПб; Питер Пресс, 1996. – 320 с.- (Серия “Сам себе психолог”)
3. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб.; Питер, 2002. – 544с.; ил.- (Серия ”Мастера психологии”)
4. Кольцова И.С. Руководство по выживанию в мире мужчин для бизнес-леди и домохозяйек. – М: Изд – во Эскимо, 2004. – 272 с
5. Концепция улучшения положения женщин в Российской Федерации. Утверждена Постановлением Правительства РФ от 8 января 1996 г. № 6.

С.И. Щербакова, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, старший преподаватель  
С.Н. Добросмыслова

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ И ЧЛЕНОВ ИХ СЕМЕЙ ПРИ ПЕРЕЕЗДЕ НА НОВОЕ МЕСТО ЖИТЕЛЬСТВА

Общепризнан тот факт, что военнослужащие и члены их семей представляют собой одну из наиболее уязвимых социально-демографических групп, требующих особой заботы со стороны государства. Сегодня правительство нашей страны делает особый акцент на усиление социальной защищенности этой категории граждан и повышение престижа статуса военнослужащего в целом.

Проблема психосоциальной поддержки военнослужащих и членов их семей является на сегодняшний день предметом исследования многих известных научных деятелей. Однако, изучив литературу и проанализировав периодические издания по данной теме, мы пришли к выводу, что никто из авторов не рассматривает переезды военнослужащих и членов их семей на новое место жительства по служебной необходимости как особую проблему для данной группы населения, требующую отдельного, более глубокого рассмотрения. Как следствие, не уделяется должного внимания проблеме их социальной и психологической адаптации на новом месте жительства, и военнослужащие не получают необходимой им в момент переезда психосоциальной поддержки, что может способствовать их психологическому и социальному неблагополучию.

Между тем, столкнувшись с необходимостью перемены места жительства, военнослужащий и его семья переживают множество разнообразных проблем. Это трудности адаптации на новом месте, оторванность от привычного социального окружения, нарушение неформальных отношений и другие подобные проблемы психологического и социального характера.

Помимо тех проблем, которые испытывает при переезде каждый мигрант, военнослужащие и члены их семей сталкиваются в подобной ситуации с целым рядом специфических проблем, ставящих их в еще более уязвимое положение:

- переезд военнослужащих и членов их семей не является добровольным в полном смысле этого слова, так как они лишены возможности выбрать место и сроки переезда;

- часто переезды совершаются несколько раз, что не дает возможности полноценно адаптироваться;

- дети военнослужащих вынуждены каждый раз привыкать к новой школе и новому коллективу, покидать друзей, что не всегда проходит безболезненно для психики ребенка;

- супруги военнослужащих часто не могут найти на новом месте работу, которая соответствовала бы их специальности, квалификации и потребностям, иногда бывают вынуждены не работать, что влечет за собой психологическую неудовлетворенность;

- отсутствие заработка у супруги (супруга) приводит к малообеспеченности семьи в целом, так как заработная плата военнослужащего отстает от роста стоимости жизни, тем более от специфических потребностей существования в условиях воинской службы, а дополнительный заработок запрещен законом;

- существование в условиях военного городка, отгороженного от внешнего мира, может породить синдром социально-психологической депривации военнослужащих и членов их семей;

- наконец, жилье, предоставляемое на новом месте, часто не соответствует потребностям семьи.

Напряженность в семье может обуславливаться и целым рядом других факторов: неуверенность в будущем, усталость от материальных лишений и частых переездов на необустроенные места, трудная и напряженная служба, недовольство жены недостаточным участием мужа в воспитании детей и семейной жизни, нереализованность своих возможностей, тревога за судьбу детей и др.

Все это создает условия для особой социальной и психологической уязвимости военнослужащих и членов их семей в момент их переезда на новое место жительства по необходимости военной службы. Из этого следует, что военнослужащим и членам их семей при переезде требуется оказание особых видов и форм психосоциальной поддержки.

Разработка программы эффективной психосоциальной поддержки военнослужащих и членов их семей имеет особую актуальность для Тверского региона, на территории которого расположено большое количество воинских частей в городе Твери, Андреапольском, Бежецком, Вышневолоцком, Ржевском, Торжокском и других районах.

#### Литература:

1. Коровников А.В. Социальная защита военнослужащих: становление, развитие и правовое регулирование. – М.,1995.
2. Основы социальной работы: Учебник / Отв. ред. П.Д. Павленок. – М.,1999.
3. Психологическая помощь мигрантам: травма, смена культуры, кризис идентичности/Под ред. Г.У.Солдатовой. - М., 2002.
4. Статус военнослужащего сегодня и в перспективе: сборник нормативно-правовых актов. - М.,2007.