


**РОССИЙСКОЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
ОБЩЕСТВО**



**РОССИЙСКИЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

ТОМ 11 № 2

Москва



2014



Российский психологический журнал

Учредитель – Российское психологическое общество

Главный редактор – Зинченко Ю.П.

Редакционный совет

Акопов Г.В.

Аллахвердов В.М.

Забродин Ю.М.

Караяни А.Г.

Карпов А.В.

Малюфеев Н.Н.

Марьин М.И.

Нечаев Н.Н.

Рубцов В.В.

Реан А.А.

Рыбников В.Ю.

Черноризов А.М.

Шкуратов В.А.

Редакционная коллегия

Абакумова И.В.

Асмолов А.Г.

Бабенко В.В.

Базаров Т.Ю.

Безруких М.М.

Богоявленская Д.Б.

Воробьева Е.В.

Деркач А.А.

Донцов А.А.

Дубровина И.В.

Журавлев А.Л.

Егорова М.С.

Ермаков П.Н. (заместитель главного редактора)

Лабунская В.А.

Леонова А.Б.

Сергиенко Е.А.

Тхостов А.Ш.

Цветкова Л.А.

Берберян А.С. (Армения)

Киттлер У. (Германия)

Менджеричка Ю. (Германия)

Величковский Б.М. (Германия)

Кроник А.А. (США)

Белянин В.П. (Канада)

Бороховский Е. (Канада)

Все члены редакционной коллегии входят в редакционный совет.

Ответственные секретари – Тельнова. О.В., Саакян О.С.

Редактор английской части – Крутелева Л.Ю.

Выпускающий редактор – Попова Л.В.

Компьютерная верстка – Чеха А.П.

Адрес редакции:

пр. Нагибина, 13, ком. 518,

г. Ростов-на-Дону, 344038

Тел. (863) 243-15-17; факс 243-08-05

E-mail: rpj@psyf.rsu.ru

Адрес учредителя:

ул. Ярославская, 13,

г. Москва, 129366

Тел./ факс (495) 283-55-30

E-mail: rpo@psychology.ru

Каталог Роспечати «Газеты, Журналы». Подписной индекс 46723.

Перепечатка материалов возможна только по согласованию с Редакцией.



СОДЕРЖАНИЕ

НАШИ АВТОРЫ 5

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Осипова А. А. К вопросу о функциональном анализе психологического барьера 9

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Евмененко Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов инклюзивного образования 17

МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ

Березин И. Г. Психологические особенности профессиональной идентификации сотрудников следственного комитета 27

Германова Е. В. Новообразования в смысловой сфере женщин, родивших здоровых детей и детей с патологиями 36

Комаревцева И. В. Динамика устойчивости к синдрому эмоционального выгорания у педагогов системы специального образования в процессе профилактической работы 51

Майстренко В. И. особенности частотных показателей сердечного ритма учителей югры в зависимости от выраженности симптомов фазы «резистенция» эмоционального выгорания 61

Приймак Е. Н. Особенности становления социальной зрелости военнослужащих по призыву в процессе социализации на этапе службы в армии 69

Селезнева Ю. В. Влияние профессиональной деятельности педагога дошкольной образовательной организации на развитие профессиональных деформаций 77

Попова Л. В. Восприятие молодежью социальной рекламы как средства формирования антитеррористических ценностей 87

СВЕДЕНИЯ О ПОРЯДКЕ ПОДАЧИ ПУБЛИКАЦИЙ 94

Статья ретрагирована article retracted 04.10.2018
Статья ретрагирована article retracted 04.10.2018
Статья ретрагирована article retracted 04.10.2018



НАШИ АВТОРЫ



Осипова Алла Анатольевна – доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Ростовского института (филиал) Российского государственного торгово-экономического университета, кандидат психологических наук

Служебный адрес: ул. Тургеневская, 49, г. Ростов-на-Дону, 344007

Служебный телефон: +7 (863) 266 53 46

E-mail: alla_nika2006@mail.ru



Прокопенко Максим Владимирович – доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Ростовского института (филиал) Российского государственного торгово-экономического университета

Служебный адрес: ул. Тургеневская, 49, г. Ростов-на-Дону, 344007

Служебный телефон: +7 (863) 266 53 46

E-mail: prokopenko-mv09@mail.ru



Евмененко Елена Владимировна – доцент кафедры дефектологии Института образования и социальных наук Северо-Кавказского федерального университета, кандидат психологических наук

Служебный адрес: ул. Пушкина, 1, г. Ставрополь, 355009

Служебный телефон: +7 (8652) 26 16 68

E-mail: evmenenko.elena@mail.ru



Березин Игорь Гарриевич – заместитель руководителя следственного управления Следственного комитета Российской Федерации по Ростовской области, полковник юстиции

Служебный адрес: ул. Береговая, 13/2, г. Ростов-на-Дону, 344082

Служебный телефон: +7 (863) 227 01 37

E-mail: brigak_zinaida@mail.ru



Германова Елена Валерьевна – клинический психолог Ростовского научно-исследовательского института акушерства и педиатрии

Служебный адрес: ул. Мечникова, 43, г. Ростов-на-Дону, 344013

Служебный телефон: +7 (863) 234 14 78

E-mail: e.germanova@mail.ru



Комаревцева Ирина Валентиновна – специалист по учебно-методической работе факультета образования Института образования и социальных наук Северо-Кавказского федерального университета

Служебный адрес: ул. Пушкина, 1, г. Ставрополь, 355009

Служебный телефон: +7 (8652) 26 16 68

E-mail: evmenenko.elena@mail.ru



Майстренко Валентин Иванович – доцент кафедры психологии Сургутского государственного педагогического университета

Служебный адрес: ул. 50 Лет ВЛКСМ, 10/2, г. Сургут, Тюменская обл., Ханты-Мансийский Автономный округ – Югра, 628403

Служебный телефон: +7 (346) 231 94 34

E-mail: mvi2767@mail.ru



Прймак Елена Николаевна – психолог войсковой части

Служебный адрес: войсковая часть 65246, г. Ростов-на-Дону

E-mail: primake13@mail.ru



Селезнева Юлия Викторовна – старший преподаватель кафедры дошкольного образования Ростовского института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования

Служебный адрес: пер. Гвардейский, 2, г. Ростов-на-Дону, 344038

Служебный телефон: +7 (863) 267 52 00

E-mail: j.selezneva@qip.ru



Попова Лариса Владимировна – преподаватель кафедры социальной психологии факультета психологии Южного федерального университета

Служебный адрес: пр. М. Нагибина, 13, г. Ростов-на-Дону, 344038

Служебный телефон: +7 (863) 230 32 37

E-mail: larisa2210@bk.ru





ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Осипова А. А., Прокопенко М. В.

К вопросу о функциональном анализе психологического барьера

В статье рассматриваются функции психологического барьера, рассматриваемые в рамках различных отечественных и зарубежных психологических школ. Делается вывод о том, что изучение и анализ функций психологического барьера дает возможность исследователю использовать полученные результаты не только для развития психологической теории, но и в целях практического применения.

Ключевые слова: психологический барьер, функциональный анализ, развитие личности.

В настоящее время в психологической науке понятие «психологического барьера» рассматривается как универсальная категория [13]. Вместе с тем относительно малоизученными являются такие вопросы, как: происхождение психологического барьера, механизмы его формирования и трансформации, функции барьера.

В большинстве психологических исследований представлены типологии психологических барьеров, рассматриваемых в контексте общепсихологического (Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн), социально-психологического (Б. Д. Парыгин, А. К. Маркова, А. В. Морозов), деятельностного (А. Н. Леонтьев, Р. Х. Шакуров, Л. К. Поварницына) и личностного (Д. М. Завалишина, Р. М. Грановская, А. Холл, П. Хилл) подходов.

Феномен «психологического барьера» имеет различное смысловое наполнение в отечественной и зарубежной психологии, вследствие этого функции психологического барьера неоднозначно понимаются и трактуются как в зарубежной, так и в отечественной психологической науке.

В зарубежной психологической науке категория психологического барьера (а, соответственно, и его функции) рассматривается в рамках психоаналитического, бихевиорального, когнитивного и гуманистического подходов.

Представители психоаналитического направления считают, что столкновение с барьером приводит к инстинктивному включению защитных механизмов, которые позволяют оградить внутреннее «Я» от внешней или внутренней угрозы. Согласно психоаналитической теории личности З. Фрейда, поведение человека, все психодинамические процессы разворачиваются в результате взаимодействия инстинктивных влечений и барьеров – внешних и внутренних. З. Фрейд использует



для описания человеческого поведения такие категории, как «катексис» (под которым понимается психическая энергия инстинктивной сферы, направленная на определенные объекты и требующая разрядки) и «антикатексис» (под которым понимается барьер, делающий невозможным прямое удовлетворение инстинкта). По З. Фрейду, целью любой формы человеческого поведения является уменьшение напряжения, вызванного неприятным скоплением энергии, и он указывает на два основных способа снижения напряжения: первый заключается во взаимодействии с проблемной ситуацией, вызвавшей тревогу, и преодоление возникших трудностей, что приводит к уменьшению возможности повторения ситуации. Второй способ заключается в искажении или отрицании самой проблемной ситуации и подобное поведение З. Фрейд обозначил термином «психологическая защита». Таким образом, с точки зрения психоаналитика, психологический барьер проявляется в форме психологической защиты от неприятных переживаний. В данном подходе основной функцией психологического барьера выступает психологическая защита [11].

В рамках бихевиорального направления принято считать, что действия по преодолению препятствий, приводящие к успеху, вызывают чувство удовлетворения, положительные эмоции. В дальнейшем такие действия запечатлеваются, усваиваются и в последующем легко воспроизводятся индивидом [12]. Следовательно, в данном подходе основной функцией психологического барьера является формирование адаптивного поведения.

В рамках когнитивной психологии существует представление о том, что формирование определенной структуры знания предполагает столкновение человека с противоречащей информацией, при этом происходит либо исключение данного противоречия из формирующейся системы знаний, либо пересмотр имеющихся знаний (познаний) [10]. Таким образом, внутренние психологические барьеры оказывают влияние на формирование когнитивных схем личности.

В рамках гуманистического направления в качестве основной функции барьера выступает развивающая функция. По мнению Курта Левина, преодоление внутренних психологических препятствий повышает уровень притязаний личности, при этом происходит стимуляция активности и повышение энергии человека. Преодоление внутреннего барьера способствует совершенствованию духовного потенциала личности, ее самоактуализации и самореализации. Если же барьер непреодолим, то по мнению К. Левина, субъект снижает уровень притязаний, ослабляет или полностью теряет инициативу [14].

В отечественной психологии не сложился однозначный взгляд на функции психологического барьера.

Известный отечественный физиолог Н. А. Берштейн, изучавший механизмы регуляции и проявления различных видов активности, предположил, что процесс жизнедеятельности – это непрерывный процесс преодоления окружающей среды,



и препятствия на пути движения являются мощными источниками активности, поэтому одной из важнейших функций психологического барьера является функция мобилизации внутренних ресурсов организма, их актуализации, определении меры и направления активности [4].

С. М. Нуртдинов указывает на то, что в науке сложился определенный дихотомический взгляд на функцию психологического барьера: психологический барьер рассматривается в качестве то позитивного, то негативного психического образования. Позитивная функция барьера заключается в выполнении защитной функции личности в ситуации угрозы, а негативная функция барьера проявляется в торможении деятельности при возникновении преграды на пути ее осуществления: «.. психика функционирует и развивается как средство преодоления барьеров. Отражение – не самоцель, а средство» [9, с. 188].

Исследователь акцентирует внимание на позитивной функции барьера, которая обеспечивает устойчивость личности: «...можно предположить, что барьеры создают предпосылки для развития, которое осуществляется в процессе устранения «дефицита»: в психике происходят такие изменения, которые восполняют недостаток внутренних ресурсов, необходимых для преодоления помех. Эти изменения стимулируются не только извне предметом потребности, но и изнутри. Происходящая под влиянием барьера мобилизация внутренних «сил» переживается субъектом как состояние напряжения, стресса, дискомфорта. Это отклонение от нормального режима функционирования. Развитие ведет к восстановлению нарушенного равновесия и снятию или снижению стресса. Стремление же к равновесию является одной из генеральных тенденций организма, основой устойчивости личности. Возрастание внутренних ресурсов, их переструктурирование позволяет преодолеть сопротивление тех или иных препятствий, что, в свою очередь, приводит к развитию личности» [9, с. 189].

А. К. Маркова, рассматривая функции барьеров, также выделяет в качестве основных две – конструктивную (позитивные) и негативную, которые включают в себя ряд вспомогательных функций.

К конструктивной функции она относит:

- 1) индикаторную (показывает обратную связь качества воздействия);
- 2) стимулирующую, мобилизующую.

Негативная функция барьера включает в себя:

- 1) сдерживающую (затрудняет продвижение, снижает самооффективность);
- 2) деструктивную (разрушающую), которая включает мотивы избегания, отказа [7].

По мнению О. В. Белохвостовой, психологические барьеры выполняют 3 функции: созидательную, тормозящую и подавляющую.

Созидательная функция заключается в мобилизации ресурсов для преодоления сопротивления среды, мешающей удовлетворению потребностей человека,



а также в регулировании движений с учетом характера преодолеваемых преград развития, т. е. изменение внутренних условий в направлении повышения функциональных возможностей.

Тормозящая функция заключается в полной остановке или угнетении жизнедеятельности человека по удовлетворению его потребностей.

Подавляющая функция носит деструктивный характер – при столкновении с непреодолимыми барьерами происходит блокада удовлетворения важных потребностей [3].

В своей фундаментальной статье «Барьер как категория и его роль в деятельности» Р. Х. Шакуров предлагает следующую трактовку психологического барьера и его функций: «Барьер всегда является элементом какой-то системы, он взаимодействует с другими ее элементами. Барьер не просто объект. В качестве барьера выступают не только наличие, но и отсутствие элемента системы, а также пространство и время. Барьер – это определенное отношение элементов, оказывающее воздействие на систему в целом или на его части. Специфику этого воздействия можно описать такими словами, как: сопротивление, торможение, сдерживание, противодействие, блокирование, лишение и др. Все эти эффекты носят ограничивающий характер. Кроме внешних, есть еще внутренние ограничители, заложенные в системе.

В общей форме понятие “барьер” можно определить как такое отношение между элементами системы, которое ограничивает свободу одного из них. Следовательно, суть барьера кроется в оказываемом воздействии. Он обладает энергетическим потенциалом, проявляющимся в ограничении какого-то движения.

По отношению к другим элементам барьер выполняет следующие основные функции:

- **стабилизация** – барьер останавливает движение, придает ему статику;
- **коррекция** – столкнувшись с препятствием, движение меняет свое направление;
- **энергетизация** – энергия движения накапливается под влиянием удерживающего ее барьера;
- **дозировка** – препятствия дозируют движение, определяют его меру;
- **мобилизация** – живые организмы, столкнувшись с препятствием, мобилизируют свои энергетические и другие ресурсы для преодоления препятствий;
- **развитие** – изменения, происходящие в организмах при повторных мобилизациях, закрепляются, что повышает функциональные возможности живой системы, придает ей новое качество;
- **торможение** – барьер замедляет движение, сдерживает активность;
- **подавление (лишение)** – постоянно блокируя жизнедеятельность организма, его запросы, барьер ослабляет и подрывает его функциональные возможности.



Коррекцию и дозировку назовем **регулирующей** функцией барьеров» [13, с. 5–7].

Р. Х. Шакуров предложил подразделять барьеры на «...ценностные (первичные) и операционные (вторичные)... Простейшие первичные барьеры создают предпосылки для развития ценностей под влиянием вторичных, операционных барьеров. Последние выступают как препятствия, мешающие получить доступ к желанным ценностям. В большинстве случаев это социальные барьеры, которые снимаются лишь при выполнении человеком каких-то общественных требований, например, трудовых функций. Если ценностные барьеры непосредственно связаны с потребностями, то вторичные барьеры – с устремлениями и действиями субъекта» [13, с. 7].

Развивая идеи Р. Х. Шакурова в парадигме барьерной педагогики, А. С. Гормин отмечает, что «барьер имеет энергетический потенциал и выполняет следующие функции по отношению к системе в целом и отдельным ее элементам:

- 1) функция стабилизации заключается в остановке движения системы или ее планового изменения;
- 2) функция коррекции заключается в изменении направления движения системы;
- 3) функция энергетизации заключается в том, что под воздействием барьера нерастратенная на изменение энергия накапливается системой;
- 4) функция дозировки заключается в дозировании движения путем определения его меры в соответствии с возможностями энергетического преодоления барьера;
- 5) функция мобилизации заключается в том, что система (чаще живая) мобилизует энергетические резервы и направляет их на преодоления возникшего препятствия;
- 6) функция развития заключается в «научении» живой системы и формировании у нее толерантности к барьерному взаимодействию;
- 7) функция подавления заключается в подрыве функциональных возможностей организма (фрустрации)» [6, с. 10].

И. А. Колесникова, рассматривая внутренние барьеры взрослого человека в обучении, выделяет следующие виды барьеров:

- психофизиологические (барьеры в отношении своей способности к обучению);
- социально-психологические (страх оказаться в роли ученика, боязнь неуспеха);
- социальные (невостребованность образования со стороны социума);
- психолого-педагогические барьеры (несформировавшиеся установки, отсутствие знаний о себе, формах образования и т. д.) [7].

В современной типологии барьеров как определенных индивидуальных препятствий, возникающих у человека в процессе взаимодействия с окружающим



миром и познанием самого себя, можно выделить ценностно-смысловые барьеры как специфический вид психолого-дидактических затруднений, связанных с особенностями ценностно-смыслового развития личности и возможностью взаимодействовать с окружающим и внутренним миром на личностном уровне [2].

«Ценностно-смысловые барьеры представляют из себя личностные препятствия инициации мыслительного действия, связанные с отчуждением ценностно-смысловых центраций субъекта познавательной деятельности от постигаемого содержания, с нарушением процесса “раскристаллизации” смысла, невозможностью вывести познаваемое на уровень личностного смысла. Личностный опыт субъекта познания при возникновении ценностно-смыслового барьера не замыкается на объективных значениях или объективированных смыслах и как следствие этого нарушается процесс смыслового приращения, возникает деформация и регрессия смыслообразования. В зависимости от уровня сформированности смысловой сферы личности ценностно-смысловые барьеры будут отличаться по динамическим и содержательным характеристикам. Динамический аспект смысловой сферы понимается как то, что определяет интенцию к оцениванию происходящего и самого себя, а содержательный – как то, что непосредственно раскрывается личности из “смысла для других” в “смысл для себя”» [1, с. 249].

Ряд авторов подчеркивают такую функцию барьера, как «обеспечение устойчивости личности в ситуации развития», особенно это актуально при развитии творческого мышления, которое происходит в процессе решения проблем (препятствий), возникающих на пути к намеченной цели (Г. А. Балл, А. М. Матюшкин, Я. А. Пономарев, О. К. Тихомиров, Л. Фридман).

В результате анализа большого количества психолого-педагогической литературы Т. И. Вербицкая выделила 14 функций психологического барьера, а именно:

- созидательную – направленную на преодоление преград, способствующую творческой активности;
- развивающую – способствующую развитию и формированию личности и индивидуальности человека;
- стимулирующую – активизирующую деятельность;
- воспитывающую – формирующую систему ценностных ориентаций, развивающую духовно-нравственные, интеллектуальные и физические качества личности, способность к самоорганизации;
- защитную – направленную на стабилизацию личности, ограждение сознания от неприятных, травмирующих переживаний, сопряженных с внутренними и внешними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта;
- обучающую – формирующую умения преодолевать препятствия;
- эмоциональную – формирующую умения осознавать свои психические состояния и причины их вызывающие;



- мобилизационную – подготавливающую внутренние ресурсы организма для их актуализации, определения меры и направления их активности;
- стабилизирующую – способствующую стабилизации эмоциональных и физических состояний человека;
- функцию торможения – замедляющую мыслительные, волевые процессы, сдерживающую активность;
- регуляторную – регулирующую развитие отношений в ситуациях различного характера;
- адаптационную – устанавливающую соответствие между потребностями индивида и его возможностями с учетом конкретных условий;
- деструктивную – проявляющуюся в неудовлетворенности самим собой, заниженной самооценке;
- консервативную – связанную с торможением духовного потенциала личности, ведущую к развитию замкнутости, лишаящую человека его энергии и решительности [5].

Изучение и анализ функций психологического барьера дает возможность исследователю использовать полученные результаты не только для развития психологической теории, но и в целях практического применения.

Реализация развивающих функций психологического барьера может быть осуществлена только через его преодоление. Раскрытие тех или иных способностей и потенциала человека возникает при наличии жизненной необходимости и подходящих условий. Это происходит в том случае, когда поставленная цель становится лично значимой, что приводит к мобилизации сил и ресурсов личности, актуализации скрытых резервов, раскрытию потенциала, зачастую скрытого даже от самой личности. Необходимость преодоления психологического барьера приводит к активизации жизненно важных сфер психики человека, а использование психологического барьера в качестве средства мобилизации скрытых ресурсов личности является важным условием развития целостной индивидуальности человека.

По мнению целого ряда исследователей, преодоление психологического барьера является важным условием развития личности, позволяет актуализировать скрытые возможности человека, приводит к мобилизации ресурсов, выявлению внутренних резервов, неизвестных самому человеку.

Преодоление психологического барьера ведет не только к нормальному функционированию психики человека (снижению тревожности, нормализации психических процессов), но и к появлению новообразований (формированию адекватной самооценки, развитию самообладания, умения принимать конструктивные решения и т. д.).

Литература

1. *Абакумова И. В., Ермаков П. Н.* Смыслодидактика. Учебник для магистров. – М.: КРЕДО, 2011. – 457 с.



2. *Абакумова И. В., Слинко А. Е.* Теория смысла и смыслообразования как методологическая составляющая концепции информационной безопасности для детей и подростков // Российский психологический журнал. – 2013. – Т. 10. – № 5. – С. 9–15
3. *Белохвостова О. В.* Динамика стилей учебной деятельности студентов при преодолении психологических барьеров: дис. канд. психол. наук. – СПб., 2003. – 265 с.
4. *Бернштейн Н. А.* Очерки по физиологии движений и физиологии активности. – М.: Медицина, 1966. – 349 с.
5. *Вербицкая Т. И.* Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов в процессе обучения иностранным языкам: дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2003. – 196 с.
6. *Гормин А. С.* Теоретические основы обучения и воспитания одаренных детей в парадигме барьерной педагогики. – Великий Новгород: РИС Новгородского РЦРО, 2002. – 112 с.
7. *Колесникова И. А.* Основы андрагогики. – М.: Академия, 2003. – 240 с.
8. *Маркова А. К.* Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
9. *Нуртдинов С. М.* Акмеологические основания преодоления профессионально-индивидуальных барьеров у учителей физической культуры: дис. ... канд. психол. наук. – Кострома, 2004. – 261 с.
10. *Осуги С., Саэки Ю.* Приобретение знаний. – М.: Мир, 1990. – 304 с.
11. *Фрейд З.* Психология Я и защитные механизмы. – М.: Педагогика, 1993. – 144 с.
12. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность: в 2-х т. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. – 392 с.
13. *Шакуров Р. Х.* Барьер как категория и его роль в деятельности // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 3–18.
14. *Lewin K.* The dynamic theory of personality. – N.Y.: Mejrrow Hill, 1936.



Евмененко Е. В.

Психолого-педагогическое сопровождение субъектов инклюзивного образования

В статье обозначены актуальные проблемы, основные цели и задачи психолого-педагогического сопровождения субъектов инклюзивного образования. Раскрыто содержание основных направлений деятельности специалистов сопровождения.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интеграция общего и специального образования, психологическое сопровождение, лица с ограниченными возможностями здоровья.

Социальные преобразования, происходящие в обществе, способствовали изменению взглядов на детство, что привело к серьезным изменениям в системе отечественного образования. Наблюдаются тенденции к интегративным процессам общего и специального образования, приводящим к инклюзивному образованию; актуальной для научного изучения и практического внедрения становится государственная система ранней диагностики и помощи детям с ограниченными возможностями здоровья; отмечается расширение реабилитационного пространства «по горизонтали», что объясняется необходимостью широкого охвата различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья; осознается необходимость психолого-педагогической поддержки и сопровождения детей различных возрастных групп и категорий, их ближайшего окружения, а также других участников образовательного процесса – педагогических работников, учащихся с сохранными возможностями и т. д.

Эти и другие тенденции также нашли отражение в Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.05.2013) «Об образовании в Российской Федерации». Так, в ст. 5 «Право на образование. Государственные гарантии реализации права на образование в Российской Федерации» в п. 5.5.1 говорится: «В целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления: 1) создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения



и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» [1, 8].

Из выше сказанного следует, что развитие и совершенствование системы обеспечения нового качества образования лиц с ОВЗ в условиях формирования инклюзивной модели образовательной практики требует решения ряда организационно-управленческих, нормативных, правовых, научно-методических, информационных и кадровых задач с целью доступности образования, сохранения и укрепления здоровья, повышения адаптационных возможностей, гармоничного развития личности обучающихся, как с сохранными, так и с ограниченными возможностями здоровья, усиления воспитательной составляющей образования.

Решение выше обозначенных задач осуществляется усилиями ученых и практиков – разрабатываются вариативные модели сопровождения инклюзивных процессов в образовательных системах, формируется его инфраструктура (психолого-медико-педагогические консилиумы при образовательных учреждениях, дошкольные и школьные службы сопровождения, центры профессиональной ориентации и психолого-педагогического консультирования, кабинеты доверия и др.).

При этом одним из важнейших направлений для изучения становится содержание психолого-педагогического сопровождения субъектов инклюзивного образования. Данный процесс взаимосвязанной деятельности всех субъектов сферы образования имеет своей целью обеспечение эффективного взаимодействия ребенка с ограниченными возможностями здоровья с социальной средой, способствующего его самоопределению, самоактуализации, самоутверждению, саморазвитию. Сопровождение (поддержка, помощь, обеспечение и защита) необходимо для успешной социальной адаптации и выбора оптимальных решений в различных ситуациях, связанных с личностным, жизненным и профессиональным самоопределением воспитанников любого образовательного учреждения.

Идея об эффективной организации психолого-педагогического сопровождения всех участников инклюзивного образования базируется на основе следующих положений:

- рассмотрение видového многообразия сопровождения в качестве основы его проектирования и реализации в практической деятельности образовательных учреждений;
- построение логики процесса сопровождения на основе определения взаимосвязанных этапов: стратегии, тактики и технологии;
- разработка конкретных технологий, адекватных методов, приемов и средств применительно к условиям вышеназванных образовательных учреждений;



– совершенствование процесса сопровождения социальной адаптации воспитанников в условиях развития интегративной деятельности образовательных учреждений [5].

Построение эффективной системы сопровождения позволит решать проблемы развития, обучения и коррекции детей с ограниченными возможностями здоровья непосредственно усилиями специалистов образовательного учреждения, избегать не всегда обоснованной переадресации проблем ребенка внешним службам, сократить число детей, направляемых в специальные (коррекционные) образовательные учреждения.

Таким образом, объектом сопровождения будет выступать образовательный процесс, а предметом – система отношений ребенка с миром, с окружающими (взрослыми и сверстниками), с самим собой, их развитие, коррекция, восстановление.

В идеальном варианте позиция позволяет определить следующие принципы сопровождения участников образовательного процесса в условиях инклюзивного образования:

- гуманизации содержательно-процессуальных сторон образовательного процесса;
- комплексного, междисциплинарного подхода к решению любой проблемы развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- личностной направленности целостного процесса сопровождения;
- вариативности программ и подходов в учебной и воспитательной работе;
- многообразия видов индивидуальной и коллективной деятельности с учетом интересов и возможностей, как детей с ограниченными возможностями здоровья, так и детей с нормальными психофизическим развитием;
- профессионализма и компетентности педагогов, действующих в режиме интеграции;
- содружества, сотворчества педагогов, родителей, воспитанников в организации учебно-воспитательного процесса, его индивидуализации и дифференциации;
- позиции специалистов системы сопровождения «на стороне ребенка», защите его интересов и прав;
- гарантии непрерывного сопровождения развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе;
- учета региональных особенностей, социокультурной и экономической ситуации, сложившейся в локальном социуме.

В целом успешность процесса сопровождения образовательной инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья зависит от ряда условий:

- раннего выявления и ранней социально-психолого-педагогической коррекции отклонений в развитии детей;



- наличия необходимого программно-методического и кадрового обеспечения в дошкольных и школьных образовательных учреждениях общего типа;
- дифференцированного построения учебно-воспитательного процесса, высокой вариативности, гибкости учебного плана и образовательных программ;
- применения в рамках учебно-воспитательного процесса специальных приемов и методов коррекционно-реабилитационной работы, их разумного чередования;
- формирования и поддержания благоприятных межличностных отношений в детском коллективе, а также между педагогами и детьми, педагогами и родителями;
- жесткого соблюдения требований охранительного педагогического режима (конструирование щадящей организации режима учебной работы и рационализация отдыха детей, предупреждающие возможность перегрузки учебными занятиями);
- архитектурной приспособленности и материально-технической оснащенности образовательных учреждений с учетом особенностей развития детей с ограниченными возможностями;
- законодательного закрепления механизмов реализации образовательной интеграции детей с проблемами в развитии [6].

Мы предполагаем, что совокупность данных условий будет способствовать созданию и функционированию эффективной системы сопровождения инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, реализации их реабилитационного и интеграционного потенциалов.

При этом следует понимать, что уровень реабилитационного потенциала личности определяется многими факторами, основными из них будут: возраст, в котором выявлено онтогенетическое отклонение, его характер, степень выраженности нарушенных функций, а также перспективы, возможности компенсации, наличие благоприятных условий окружающей социокультурной среды.

От уровня реабилитационного потенциала зависит уровень интеграционного потенциала личности, который выступает в качестве более широкого понятия, более сложного структурного образования. В идеале в процессе жизнедеятельности индивида осуществляется преобразование, трансформация реабилитационного потенциала в интеграционный за счет достижения системами и функциями организма уровня развития, необходимого для успешной социокультурной инклюзии [7].

Среди основных общих задач психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья можно выделить:

- предупреждение возникновения возможных проблем развития ребенка;
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации;



- разработки индивидуальных образовательных маршрутов;
- психологическое обеспечение образовательных программ;
- формирование адекватной самооценки;
- охрана и укрепление физического и психологического здоровья;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов;
- формирование толерантного отношения в обществе к лицам с ограниченными возможностями [3].

В зависимости от образовательной системы содержание психолого-педагогического сопровождения имеют свою специфику.

На этапе дошкольного образования – ранняя диагностика и коррекция нарушений в развитии, психологическое обеспечение готовности детей с ограниченными возможностями здоровья к обучению в школе в условиях инклюзии.

На этапе начального школьного образования – обеспечение готовности к обучению в школе, обеспечение психологической адаптации к школе, стимулирование заинтересованности школьников в учебной деятельности, развитие познавательной и учебной мотивации, развитие самостоятельности и самоорганизации, поддержка в формировании желания и умения учиться, развитии творческих способностей.

На этапе обучения в основной школе – сопровождение перехода подростка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную школу, адаптации к новым условиям обучения, поддержка в решении задач личностного и ценностно-смыслового самоопределения и саморазвития, помощь в решении личностных проблем и проблем социализации, формирование жизненных навыков, профилактика неврозов, помощь в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками, профилактика девиантного поведения.

На этапе обучения в старшей школе – помощь в профильной ориентации и профессиональном самоопределении, поддержка в решении экзистенциальных проблем (самопознание, поиск смысла жизни, достижение личной идентичности), развитие временной перспективы, способности к целеполаганию, развитие психосоциальной компетентности, профилактика девиантного поведения.

При этом особое внимание необходимо уделять переходным этапам в развитии и образовании детей с ограниченными возможностями здоровья, что предполагает выделение уровней сопровождения.

На уровне класса (группы) ведущую роль играют воспитатель, классный руководитель, учителя, тьюторы, обеспечивающие необходимую психолого-педагогическую поддержку ребенку в решении задач обучения, воспитания и развития в условиях инклюзии. Основная цель их деятельности – профилактика дезадаптации ребенка, возникновения острых проблемных ситуаций в процессе взаимодействия с участниками образовательного процесса, развитие самостоятельности в решении проблемных ситуаций.



На уровне учреждения работа ведется педагогами, психологами, учителями-логопедами, педагогами-дефектологами, социальными педагогами, объединенными в консилиум, выявляющими проблемы в развитии и социальном взаимодействии детей и оказывающими первичную помощь в преодолении трудностей в обучении, взаимодействии с учителями, родителями, сверстниками. На данном уровне также реализуются профилактические, коррекционно-развивающие программы, охватывающие значительные группы учащихся, осуществляется экспертная, консультативная, просветительская работа с администрацией и учителями.

Возможным вариантом является сопровождение образовательного процесса специалистами ППМС-центра на основе договора с образовательным учреждением. Специалист сопровождения принимает участие в разработке образовательной программы учреждения, программы развития, проектировании системы управления, проводит экспертизу и анализ планов учебной и воспитательной работы, принимает участие в педагогических советах и руководит работой образовательных учреждений, а также текущего образовательного процесса с точки зрения их психологической обоснованности и практической эффективности в развитии и воспитании личности и учебных групп, вносит соответствующие предложения руководству, отдельным работникам по управлению учреждением [3].

В настоящее время создается сеть центров сопровождения образовательных учреждениях комбинированного вида для детей дошкольного возраста, и также в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях, где оказывается специализированная помощь детям со сложными нарушениями в развитии, реализуется комплексный (междисциплинарный) подход, создаются особые условия для коррекционно-развивающей работы, в том числе при наличии специального оборудования и высокопрофессиональных кадров, владеющих специальными образовательными технологиями.

Вне зависимости от ступени и уровня можно выделить основные направления деятельности специалистов сопровождения в условиях инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Целью деятельности специалистов в профилактическом направлении является предупреждение возможного неблагополучия в психическом развитии воспитанников, а именно: психофизических нагрузок, эмоциональных срывов, создание максимально благоприятных условий для гармоничного развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях интеграции в общеобразовательную среду.

Специалисты сопровождения (педагог-психолог, социальный педагог, педагог, учитель-логопед, педагог-дефектолог, медицинские работники) выявляют особенности развития ребенка (каждый в сфере своей компетенции), сформированности у него определенных новообразований, соответствия уровня развития умений,



знаний, навыков, личностных и межличностных образований возрастным ориентирам и др., т. е. решают задачи в рамках диагностического направления.

При разработке диагностической базы необходимо исходить из основных принципов психолого-педагогической диагностики: системности, конкретности, научной обоснованности, последовательности, преемственности, комплексности, прогностичности, оптимизации форм и методов диагностики, сочетания констатирующей и коррекционно-развивающей функции диагностики, доступности методик и процедур.

В результате комплексного подхода к диагностике особенностей развития ребенка может быть создан совместный диагностический блок методик, общая карта развития ребенка, определены критерии факторов риска для каждого ребенка, а также разработаны индивидуальные образовательные маршруты для каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Диагностическое изучение личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья в ее многообразных проявлениях дает надежный материал для поиска причины нарушений, факторов риска, определения стратегии и тактики сопровождения по отношению к каждому ребенку.

В рамках консультативного направления специалисты сопровождения оказывают помощь всем участникам образовательного процесса в самостоятельном решении возникших проблем и решении возникающих проблем в тесной работе с ребенком, а также осуществляют консультирование всех участников образовательного процесса в части их компетенций. На данном этапе обсуждаются возможные варианты решения проблемы, позитивные и негативные стороны разных решений, строятся прогнозы эффективности, определяются методы и технологии сопровождения. На консультациях поднимается широкий спектр жизненных проблем, который можно определенным образом классифицировать как проблемы адаптации к условиям интеграции, защиты прав и законных интересов участников образовательного процесса, помощь в решении проблем межличностного общения, построения отношений в социальных группах и т. д.

На основе теории интеграции образования, личностно-ориентированного подхода, на принципах научности, системности, учета структуры дефекта, компенсаторных возможностей каждого ребенка реализуется коррекционно-развивающее направление.

Особое внимание уделяется обогащению и расширению конкретного социального опыта, знаний, формированию коммуникативных умений. Развивающие занятия стимулируют формирование познавательных процессов – памяти, внимания, мышления, речи, а также способствуют становлению интересов детей в условиях инклюзивного образования. Коррекционное направление строится с учетом данных комплексного диагностирования детей и включает в себя индивидуальную и групповую формы работы.



Индивидуальная работа направлена на коррекцию личностных особенностей, таких, как самооценка, нарушения эмоционально-волевой и познавательной сфер.

Групповые занятия, как правило, направлены на коррекцию межличностного общения, поведения и др. В ходе коррекционного процесса учитываются своеобразие психофизического состояния, индивидуальные особенности, нарушения и отклонения в развитии, потенциальные возможности детей.

Практическим результатом коррекционно-развивающей работы являются внесения изменений в индивидуальные образовательные маршруты, постановка новых задач и определение содержания работы для их решения. Кроме того, учет достижений каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья определяет специфику интегрированного перспективного плана коррекционно-развивающих занятий в группе и определение эффективных методов и приемов взаимодействия специалистов с особыми потребностями, от которых зависит успешность адаптации ребенка на последующих этапах обучения в инклюзивном образовательном пространстве.

Важное значение для общей эффективности инклюзивного образования приобретает деятельность специалистов в социально-развивающем направлении, ориентированная на создание развивающей среды в учреждении, развитие склонностей, способностей, интересов в среде детей, имеющих нарушения в инклюзивной среде.

Процесс сопровождения невозможен без участия родителей и педагогов, поэтому для них необходимо проведение консультаций, ориентированных на знакомство с особенностями развития ребенка на каждом из этапов, на знание факторов риска и основных направлений коррекционно-развивающей работы, изучение и анализ субъективных изменений в семье как условия профилактики вторичных нарушений. Содержанием работы также является нормативно-правовое просвещение участников образовательного процесса, расширение профессиональной ориентации, определение социальной роли и статуса воспитанников, культурно-нравственное развитие, формирование ответственного отношения к сохранению и укреплению здоровья и профилактика вредных привычек. В процессе консультативной деятельности решаются и задачи психологического просвещения и образования, формирования психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности всех субъектов образовательного процесса.

Кроме обозначенных выше направлений, специалисты сопровождения осуществляют научно-методическую деятельность – занимаются разработкой (проектированием) образовательных программ, осуществляют сотрудничество с организациями-партнерами, участвуют в семинарах и научно-практических конференциях разного уровня, разрабатывают и ведут сопроводительную документацию, проводят обучающие методические семинары и т. д.



Экспертиза образовательной среды, образовательных и учебных программ, проектов, пособий, профессиональной деятельности специалистов, определение эффективности процесса сопровождения осуществляется в процессе аналитического направления. Аналитическая деятельность позволяет давать оценку соответствия образовательной среды поставленным коррекционно-развивающим и воспитательным задачам, а также возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся, отследить эффективность коррекционно-развивающей работы при тесном сотрудничестве специалистов, отследить динамику развития ребенка. Кроме того, данная деятельность включает в себя обработку результатов комплексных исследований, диагностических минимумов. Одной из задач, решаемых в рамках данного направления, является подготовка к психолого-медико-педагогическим консилиумам, проведение анализа индивидуальных коррекционно-развивающих и реабилитационных программ, обобщение данных аналитических отчетов, печатников сопровождения и планирование путей дальнейшего комплексного сопровождения участников процесса инклюзивного образования [2].

В заключение хотелось бы отметить, что решение выше обозначенных задач в рамках основных направлений деятельности специалистов сопровождения будет способствовать не только обеспечению равного доступа детям с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательное учреждение, но и развитию общего образования в целом.

Литература

1. Абакумова И. В., Косикова Л. В. Теория смысла и смыслообразования как методологическая составляющая концепции инклюзивной безопасности для детей и подростков // Российский психологический журнал. – 2009. – Т. 6. – № 5. – С. 7–14.
2. Борозинец Н. М., Евмененко Е. В., Козловская Г. Ю. Организационно-педагогические основы интегрированного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Учебно-методическое пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. – 106 с.
3. Палиева Н. А., Панасенкова М. М., Евмененко Е. В., Борозинец Н. М., Слюсарева М. Н., Гузева М. В., Кирилова М. И. Инклюзивное образование как основное направление развития региональной системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья: научно-методический сборник. – Ставрополь: Изд-во СКIRO и ПРО, 2013. – 246 с.
4. Пую Ю. В. Социально-философские основания антропологии манипулирования: дис. д-ра философ. наук. – СПб., 2010. – 372 с.
5. Рубцов В. В., Дубровина И. В., Забродин Ю. М., Метелькова Е. И., Романова Е. С., Семкин В. В. Концепция развития системы психологического обеспечения



- (психологической службы) образования в Российской Федерации на период до 2010 года // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 1. – С. 69–82.
6. *Слюсарева Е. С., Евмененко Е. В.* Антропологические основы организации и содержания специальной психологической помощи детям и подросткам: учебно-методическое пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2010. – 100 с.
 7. Современные проблемы специальной педагогики и специальной психологии: Материалы научно-практических конференций студентов, аспирантов, соискателей и практических работников «Дни науки МГПУ – 2010» – март–апрель 2010 г. / Сост. Е. В. Ушакова, Ю. А. Покровская. – М.: Изд-во МГПУ, 2010. – 190 с.
 8. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.05.2013) «Об образовании в Российской Федерации».

Статья ретрагирована

article retracted

04.10.2018



МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ

Березин И. Г.

Психологические особенности профессиональной идентификации сотрудников следственного комитета

Профессиональная идентификация как устойчивая тенденция к определенной интерпретации «эталонов» профессиональной деятельности и готовности действовать в соответствии с возникающими ценностно-смысловыми установками, влияет на уровень профессиональной активности и степень профессиональной самореализации сотрудников следственного комитета. В статье описываются результаты эмпирического исследования, в котором приняло 1286 следственных работников. Делается вывод о том, что учет особенностей профессиональной идентификации сотрудников должен стать компонентом эффективного руководства в условиях работы следственного комитета.

Ключевые слова: *ценностно-смысловая сфера личности, смыслозначимые стратегии, профессиональная самореализация, идентичность, идентификация.*

Актуальность темы настоящей статьи обусловлена возрастающей потребностью государства и общества в повышении эффективности деятельности сотрудников Следственного комитета России (далее – Следственный комитет). Будучи новой структурой в системе отечественных государственных институтов, отвечающих за обеспечение различных аспектов функционирования правового государства, Следственный комитет ставит перед психологической наукой задачи, сформулированные в Федеральном законе «О Следственном комитете Российской Федерации» 28.12.2010 № 403-ФЗ, и прежде всего, это обеспечение оперативного и качественного расследования преступлений. Законодательно определенные приоритеты в деятельности Следственного комитета, в свою очередь, вызывают необходимость совершенствования деятельности его сотрудников, и в частности, его кадрового обеспечения, разработки и проведения адекватной ситуации кадровой политики. Как отмечается в Концепции развития следственного управления Следственного комитета России, процесс организации работы Следственного комитета должен сопровождаться адекватным решением кадровых проблем.

Особый раздел кадровых проблем связан с поиском психологических механизмов активизации руководителем личностного и профессионального ресурса



сотрудников. Использование таких механизмов в реальной практике управленцев в работе Следственного комитета позволит увеличить потенциал осознанной активности сотрудников в профессиональной самореализации, поможет преодолеть внутренние конфликты, связанные с проживанием и принятием себя в профессии, выявить и рефлексировать противоречия, возникающие в процессе профессионализации в современных социально-экономических условиях между силовыми структурами и различными социальными группами населения.

В качестве одного из таких механизмов может быть рассмотрена профессиональная идентификация как процесс развития личностной рефлексии профессиональной идентичности себя в соотношении с «эталонным образом» сотрудника соответствующей организации (профессионального Я) с целью достижения позитивной профессиональной самоидентификации.

Проблема оценки профессиональной идентификации сотрудников и актуализация на этой основе руководителем его профессионального ресурса рассматривается в различных разделах психологической науки. В акмеологическом плане (А. А. Деркач, А. А. Бодалев, В. Г. Зазыкин, А. К. Маркова), в контексте проблем человековедческого управления (В. Н. Маркин, 2009) исследуется целый ряд вопросов, связанных с актуализацией руководителем профессионального ресурса сотрудников. В качестве одного из таких ресурсов рассматривается профессиональная идентификация, которая понимается как формирование идентичности сотрудника путем интенсивного или долговременного преобразования идентичности на разных этапах профессиональной самореализации, связанных с влиянием различных профессионально-психологических факторов. Результатом процесса идентификации является качественное изменение идентичности личности, приведение информации о профессиональной деятельности в систему, создание механизма формирования и рациональное использование устойчивой информации о стадиях и уровнях достигнутой идентичности, становление идентификационных структур и функциональных связей, помогающих человеку постичь смысл идентификации и повысить возможности идентификации в направлении повышения эффективности своей профессиональной деятельности (В. Р. Орестова, 2010).

В современной психологии рассматривается целый спектр проблем профессиональной и организационной идентификации. Она анализируется как важный компонент, определяющий специфику взаимодействия индивид-организация, индивид-группа (О. Н. Бурмистрова, 2010). Основой для отечественных исследований в этой области, стали работы Г. Тэшфела по теории социальной идентичности и Дж. Тернера по теории самокатегоризации.

В психологии труда и эргономике профессиональная идентификация определяется как внутренний психологический ресурс персонала, который можно инициировать в процессе правильной организации управленческой деятельности (И. П. Волков, А. А. Грачев, А. Л. Журавлев, Ю. М. Забродин). Этот субъектный ресурс



можно рассматривать как интегральное психическое образование, влияющее на профессиональную активность в соответствии с внутренними критериями эффективности и целесообразности (С. А. Белоусова, 2011).

Однако, несмотря на активные исследования профессиональной идентификации в отечественной психологии, наблюдается очевидный дефицит работ, направленных на выявление ее специфики у тех, кто работает в силовых структурах и, в частности, у сотрудников Следственного комитета. В основном эти работы посвящены специфике деятельности государственных служащих, представителей бизнеса, сотрудников промышленных предприятий и торговых учреждений, педагогов, относительно же сотрудников Следственного комитета таких работ, к сожалению, нет.

Профессиональная идентичность сотрудника Следственного комитета предполагает достижение определенного уровня соответствия с «эталонным образцом», который задается регламентирующими документами. Отношение к «эталонному образу» сотрудника Следственного комитета возможно выявлять через исследование особенностей его смысловых установок как показателей (индикаторов) степени привлекательности для сотрудника самой профессии и степени его вовлеченности в корпоративное сообщество. Это происходит путем постоянного соотношения, усиления, «подтягивания» до него социально-психологических качеств из тех, которые реально осознаются личностью, субъективно проявляясь в самооценке, и оцениваются как выраженные самоотношения. При этом в оптимальном варианте все основные идентификационные процессы должны носить опережающий по сравнению с «нормой» характер. Эффект опережения становится базовым ядром предлагаемого понимания процесса профессиональной идентификации в описываемом исследовании.

В нашем исследовании в качестве респондентов выступили сотрудники следственных управлений Следственного комитета Российской Федерации, дислоцированных на территории Южного и Северо-Кавказского федеральных округов – всего 1286 человек.

Для выявления особенностей профессиональной идентификации нами были составлены две анкеты: *первая анкета* была ориентирована на выявление «эталонных характеристик», которые должны быть присущи сотруднику Следственного комитета и которые ориентируют его поведение на «законы» корпоративного сообщества и составляют «фундамент» корпоративной культуры; *вторая анкета* ориентирована на выявление различных видов идентификации, которые присущи сотрудникам Следственного комитета, а также этапов вовлеченности сотрудника в профессиональное сообщество, наличие барьеров «вовлеченности» в профессиональное сообщество. Анкетирование проводилось с целью выявить специфику ценностных установок участников исследования (позитивные или негативные) по отношению к ценностям позиционируемых как приоритетных для сотрудников Следственного комитета регламентирующими документами.



Были выделены и охарактеризованы эталонные характеристики (или как их еще называют в последние годы эталонные профессиональные компетенции и универсальные действия). Эталонные характеристики существуют для многих специальностей, однако применительно к сотрудникам Следственного комитета присутствует своя специфика, связанная с особенностями профессиональной деятельности.

Таблица 1

Эталонные характеристики сотрудников Следственного комитета

№	Эталонная характеристика сотрудника	Перечень позитивных особенностей, свидетельствующих о наличии данной эталонной характеристики
1	Правовая регламентация (нормативность) профессионального поведения, принимаемых решений.	Высокий уровень социализации личности; высокий уровень правосознания, социальной ответственности: честность, гражданское мужество, совестливость, принципиальность, непримиримость в борьбе с нарушениями правопорядка; обязательность, добросовестность, исполнительность, дисциплинированность; доминирование социально значимых мотивов в сфере профессиональной деятельности.
2	Ответственный, обязательный характер профессиональных полномочий.	Развитый интеллект, гибкое, творческое мышление, способность к глубокому, всестороннему анализу, к прогнозированию; умение выделить главное; настойчивость, принципиальность в отстаивании принимаемых решений; смелость брать на себя и нести персональную ответственность за свои действия и решения; эмоциональная уравновешенность; адекватная самооценка; уважительное отношение к людям.
3	Экстремальный характер профессиональной деятельности, умение работать в инцидентных условиях.	Нервно-психическая (эмоциональная) устойчивость личности: выносливость к длительно воздействующим психофизическим перегрузкам, высокая работоспособность; нервно-психическая устойчивость к стрессу, высокий уровень самоконтроля над своими эмоциями, настроением, развитые адаптивные свойства нервной системы (сила, активность, динамичность, лабильность, пластичность нервных процессов).
4	Нестандартный, творческий характер профессиональной деятельности.	Познавательная (когнитивная) активность, продуктивность мышления: развитый интеллект, широкий кругозор, эрудиция; гибкое, творческое мышление, умственная работоспособность, сообразительность: аналитический склад ума, прогностические способности, умение выделить главное; активность, подвижность психических познавательных процессов (восприятия, мышления, внимания), емкая память; развитые воображение, интуиция, способность к абстрагированию, рефлексии.
5	Процессуальная самостоятельность, персональная ответственность.	Социальная зрелость личности: нервно-психическая, эмоционально-волевая устойчивость: развитый интеллект, гибкое творческое мышление, прогностические способности; смелость, решительность, способность брать на себя ответственность, уверенность в себе, настойчивость при высоком уровне самокритичности: адекватная самооценка, устойчивая мотивация на достижение успеха.



На первом этапе эмпирической части исследования выявленные с помощью частотного и контент анализа параметры (соответствие представлений сотрудника о своем собственном профессиональном образе и его соответствие эталонным характеристикам) позволили выделить и охарактеризовать уровни профессиональной и организационной идентификации сотрудников.

Подавляющее большинство сотрудников Следственного комитета, принимавших участие в диагностике, понимают, что должны принимать эталонные формы поведения (то, что записано в регламентирующих документах, и то, что требует от них руководство) как образец, однако при этом затрудняются определить те компетенции и личностные характеристики, которые им необходимы, чтобы стать похожими на предлагаемый эталонный образ (60 % от опрошенных). Подавляющее большинство сотрудников, принимавших участие в исследовании, находятся на стадии исследования, т. е. пытаются понять, как именно надо воспринимать себя как члена профессионального сообщества. Они потенциально готовы стать такими, какими их хочет видеть общество и руководство, но не понимают, как именно идти к эталонным образцам.

Количество сотрудников, которые очевидно негативно оценивают «эталонные характеристики» (т. е. находятся на стадии отрицания и сопротивления в процессе профессиональной идентификации), невелико (менее 6 % и 9 %), однако с нашей точки зрения, эти сотрудники особенно нуждаются в повышенном внимании тех, кто осуществляет их профессиональное сопровождение (руководство, психологи, сотрудники системы повышения квалификации), поскольку не принимают «эталонные» характеристики как те, которые могут стать их личностной ценностью и образцом развития.

27 % сотрудников находятся на стадии вовлеченности, когда эталонные образцы расцениваются как руководство к своему собственному развитию и самосовершенствованию. При этом они рефлексируют свои собственные проблемы и видят способы реального преодоления недостатков.

Только 5 % сотрудников имеют наивысший уровень профессиональной идентификации, рассматривают эталонные образцы поведения как нечто незыблемое, как то, что надо выполнять при любых обстоятельствах (диаграмма 1).

Как видно на диаграмме, 60 % респондентов понимают, что должны принимать эталонные формы поведения как образец, однако при этом затрудняются определить те, компетенции и личностные характеристики, которые им необходимы, чтобы стать похожими на предлагаемый эталонный образ. 6 и 9 % негативно оценивают «эталонные характеристики». 27 % эталонные образцы расценивают как руководство к своему собственному развитию и самосовершенствованию. 5 % рассматривают эталонные образцы поведения как нечто незыблемое, как то, что надо выполнять при любых обстоятельствах.

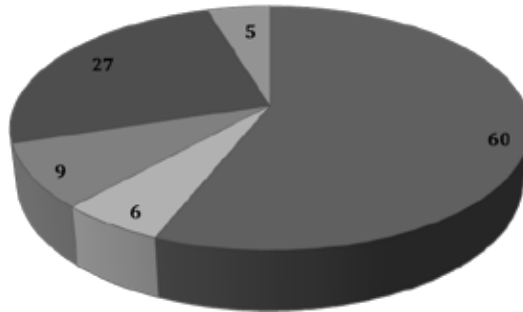


Диаграмма 1. Отношение сотрудников Следственного комитета к эталонным образцам поведения

На дальнейших этапах исследования принимали участие те сотрудники, у которых был выявлен средний уровень профессиональной идентификации.

Контент-анализ ответов на предложенные сотрудникам вопросы двух анкет позволил выявить стратегии профессиональной идентификации сотрудников. Эти стратегии мы рассматривали как производную от смысложизненных стратегий и стратегий профессионального поведения. Мы объединили их в две группы: «позитивные» (позитивная оценка «эталонных характеристик» и оценка себя как соответствующего этим характеристикам) и «негативные» (негативная оценка «эталонных характеристик» или оценка себя как не соответствующего этим характеристикам).

Стратегии профессиональной идентификации должны рассматриваться, как определенная совокупность:

- ценностных отношений сотрудника к эталонным образцам;
- позитивная оценка своей профессии, своего профессионального будущего;
- позитивная оценка своей организации (организации в которой непосредственно работает сотрудник);
- позитивная оценка своего руководства;
- оценка самого себя с точки зрения соответствия эталонам;
- оценка психологического климата своей организации;
- выделение позитивной перспективы развития профессионального сообщества (оценки со стороны общества);
- специфика «барьеров вовлеченности» (внешних и внутренних факторов);
- развитие ресурса личностного взаимодействия с коллегами.

Сотрудники Следственного комитета, которые имеют позитивную профессиональную идентификацию среднего уровня, реализуют ее в следующих стратегиях:

- нейтральная стратегия с элементами негативизма, рефлексия барьера вовлеченности («я понимаю, что эталоны нужны, но я сам им не соответствую»)



- и все вокруг меня им не соответствуют, но я надеюсь на позитивные преобразования в стране и Следственном комитете, которые помогут сотрудникам в большей степени соответствовать тому, что от них ждут общество и население») – 3 %;
- нейтральная стратегия с позитивной тенденцией («я понимаю, что эталоны нужны, но я сам им не соответствую, однако со мной работают те, кто этим эталонам соответствует. Я надеюсь, что через какое-то время я сам стану более совершенным») – 6 %;
- амбивалентная стратегия, наличие барьера вовлеченности (рефлексия внутренних факторов, рассогласование между профессиональной и организационной идентичностью) («я знаю, что в нашей организации работают люди, которые не соответствуют эталонам, и это мешает мне самому им соответствовать, но в других подразделениях следственного комитета все более благополучно и у меня есть шанс в будущем в большей степени соответствовать желаемым образцам») – 11 %;
- позитивная стратегия («я частично соответствую эталону, многие мои коллеги тоже, однако мне не совсем понятно, что мы можем делать для достижения полного соответствия») – 63 %;
- опережающая позитивная стратегия («я частично соответствую эталону, многие мои коллеги тоже и мы готовы проявить активность для дальнейшего профессионального совершенствования. Без этого в нашей профессии нельзя») – 17 %.

Проведенное сравнение позволило перейти к следующему этапу нашего исследования: анализу психометрических диагностик у сотрудников с разными стратегиями профессиональной идентификации и описание симптомокомплексов психологических характеристик для лиц с разными стратегиями профессиональной идентификации.

В группах с «позитивными» стратегиями идентификации выявлена значимая корреляция ($r = 0,844$ при $p \leq 0,01$) с ориентацией на социальную активность для достижения жизненного успеха. Анализ данных этой же группы выявил статистически значимую взаимосвязь между личностным дифференциалом (который свойственен тем, у кого позитивная профессиональная идентификация) и такими ценностями, как уважение других ($r = 0,749$ при $p \leq 0,05$), социальный статус ($r = 0,658$ при $p \leq 0,05$), материальное благополучие ($r = 0,727$ при $p \leq 0,01$) и возможность заниматься любимым делом ($r = 0,888$ при $p \leq 0,001$). Положительная корреляция обнаружена также между профилем отношение к делу с отношением к другим ($r = 0,770$ при $p \leq 0,01$) и социальным статусом ($r = 0,739$ при $p \leq 0,01$). В процессе обработки результатов была выявлена отрицательная взаимосвязь между амбивалентной стратегией профессиональной идентификации и конфликтоустойчивостью ($r = -0,843$ при $p \leq 0,01$). Чем выше уровень конфликта между внутренней и внешней трудовой мотивацией, тем ниже конфликтоустойчивость



и тем выше вероятность, что в условиях повышенной эмоциональной напряженности сотрудник будет плохо владеть собой, может провоцировать конфликты, как с сослуживцами, так и с другими участниками профессионального взаимодействия. Именно для этих респондентов была характерна «отрицательная» стратегия. Полученные данные свидетельствуют о том, что для сотрудников с «позитивными» стратегиями профессиональной идентификации характерна направленность на то, чтобы люди, общество видели и понимали, что их труд приносит реальную пользу и должен высоко оцениваться как важная и общественно значимая деятельность.

Полученные диагностические данные позволили выявить основные направления деятельности руководителя по инициации развития позитивной профессиональной идентификации сотрудников Следственного комитета с целью повышения их профессиональной эффективности:

- создания глубоко продуманной политики учета мотивационной сферы привлечения на службу в Следственный комитет сотрудников с высоким профессиональным ресурсом;
- повышение уровня образования и повышения квалификации сотрудников Следственного комитета, включение в программы повышения квалификации образовательных программ по повышению уровня профессиональной идентификации сотрудников;
- организация стажировок сотрудников в подразделениях с наиболее благоприятным психологическим климатом;
- формирование и повышение позитивного имиджа кадров Следственного комитета (взаимодействие с прессой, общественными организациями, учебными учреждениями).

Учет особенностей профессиональной идентификации сотрудников должен стать обязательным компонентом эффективного руководства в условиях работы Следственного комитета. Руководитель, работающий в специфических условиях Следственного комитета, находится в ситуации поиска потенциальных ресурсов сотрудников, активизировав которые, можно добиться более эффективной и продуктивной профессиональной деятельности. Профессиональная идентичность и ее динамическая составляющая профессиональная идентификация становятся как раз таким ресурсом.

Литература

1. *Артемова Я. В.* Генезис исследований корпоративной идентичности личности в современной науке: учебное пособие / Под общ. ред. проф. В. С. Агапова. – М.: Изд-во РУДН, 2010. – 40 с.
2. *Березин И. Г., Брижак З. И.* Психологические основы эффективного управления следственными органами // Юрист-правовед. – 2010. – № 1 (38). – С. 89–92.



3. Брижак З. И. Психологическое сопровождение служебной деятельности как основа профессионального становления следователя // Российский психологический журнал. – 2011. – Т. 6. – № 8. – С. 21–29.
4. Бурмистрова О. Н. Социально-психологические факторы эффективности деятельности руководителя // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер.: Педагогические науки. – 2008. – № 4 (28). – С. 166–170.
5. Волков А. А. Основные подходы и критерии в отечественной и зарубежной психологии к проблеме разработки модели психологической подготовки и коррекции трансформационной ценностно-смысловой сферы личности в зависимости от специфики профессионального контекста // Вестник ИДНК «Экономика и управление народным хозяйством». – 2010. – № 2 (14). – С. 129–143.
6. Деркач А. А., Калинин И. В., Синягин Ю. В. Стратегия подбора и формирования управленческой команды. – М., 1999.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М., 1996.
8. Психология формирования антитеррористических ценностей студентов современного университета: учебник / Под ред. И. В. Абакумовой, П. Н. Ермакова. – М.: КРЕДО, 2013. – 352 с.
9. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность. Монография. – М.: Изд-во МОСУ, 2001.



Германова Е. В.

**Новообразования в смысловой сфере женщин,
родивших здоровых детей и детей с патологиями**

В статье рассматриваются вопросы новообразования смысловой сферы женщин, родивших здоровых детей и детей с патологиями, вопросы самоотношения, смысложизненной ориентации, смены ценностных установок у женщин в послеродовом периоде, в момент адаптации к новому статусу матери. Обосновывается необходимость применения диагностического инструментария: теста СЖО Д. А. Леонтьева, методики «Ценностные ориентации» М. Рокича, копинг-механизмов Э. Хейма (E. Heim), теста-опросника самоотношения В. В. Столина и С. Р. Пантелеева, методики исследования самоотношения (МИС). Объектами исследования являются женщины, родившие здоровых детей (31 человек) и детей с патологией (31 человек), в возрасте от 21 до 49 лет. Приводится сравнительный и статистический анализ новообразований у исследуемых женщин, описываются выводы, полученные в ходе эмпирического исследования.

Ключевые слова: новообразование, смысложизненные ориентации, ценностные ориентации, самоотношение, послеродовой период, здоровые дети, дети с патологиями.

Новообразованием этапа материнства можно считать смысловое переживание своей новой роли и социального статуса женщинами. Имеется в виду и творческая трансформация, и когнитивная, и эмоциональная. Интеграция в самосознании женщины образа родителя и ребенка имеет творческий характер, при этом и образ родителя, и образ ребенка имеют статус субъектности. Когнитивная трансформация связана не только с изменениями отношений женщин к себе, своему телу, значимым другим – мужу, другим детям, родителям, но и с осознанием потери своих личных или профессиональных достижений. Эмоциональные переживания связаны с восприятием женщиной себя в новом социальном статусе и отражением того, как воспринимают ее в новом статусе значимые другие.

Наиболее важно изучать эти виды трансформации в условиях рождения здоровых детей и детей с патологией. Самооценка и самоотношение матерей активно формирует новые смыслы существования, которые в дальнейшем отразятся не только на отношении матери к ребенку, но и на всей дальнейшей жизни, как матери, так и ребенка.

Путь становления материнской сферы у каждой женщины строго индивидуален, хотя, конечно, в пределах одной культуры, социального слоя, семейных традиций можно ожидать некоторой общности представлений, ценностей и даже воспитательных стратегий (как относиться к плачу ребенка, как с ним играть и заниматься, как распределяются воспитательные роли в семье и т. п.). И все же сценарий материнства



всегда индивидуален. На развитие и трансформацию ценностно-смысловой сферы женщины влияют и отношения людей в тех социальных группах, к которым она чувствует свою принадлежность.

Рассматривая новообразования в смысловой сфере женщин, родивших здоровых детей и детей с патологиями, мы должны погрузиться в область социально-гуманитарного знания, поскольку эта область сегодня носит интегративный и междисциплинарный характер. Очень важно учитывать не только закономерности межличностного взаимодействия субъектов различных социальных статусов, ролей и функционирования, но и методологию, которая бы позволяла выявлять как фундаментальные закономерности, так и результаты прикладных исследований, узконаправленная проблематика которых порой дает неоценимые сведения о происхождении, протекании и методах коррекции тех или иных феноменов. К таким узконаправленным прикладным исследованиям и относится психологическое изучение самоотношения матерей, родивших здоровых детей и детей с патологией.

Факторы отношения родителей и, особенно, матерей к ребенку с нарушением в развитии в психологической литературе называются факторами «первого порядка» [7], потому что от самоотношения матери и от отношения ее к ребенку будет зависеть успех его адаптации в социальной среде. И поскольку сегодня особое значение уделяется вопросам обучения и воспитания детей с нарушениями развития, вопросам их социальной и психологической адаптации [12], инклюзивной педагогике, затрагиваемая тема является наиболее актуальной.

Новизну исследования можно рассматривать с точки зрения методологического подбора эмпирического инструментария – приведенные ниже методики для изучения самоотношения матерей, родивших детей с патологией и без патологии, в основном, рефлексивного характера направлены на выявления собственного отношения к себе, собственных копинг-стратегий и собственного отношения к ребенку. Такой подход в изучении также чрезвычайно важен, т. к. обнаруживает ценностно-ориентировочные детерминанты дальнейшего взаимодействия матери и ребенка с патологией, что, в сущности, предопределяет дальнейшую социальную адаптацию такого ребенка.

Основным психологическим новообразованием в сфере самосознания женщины, принявшей на себя родительскую роль, является смысловое переживание материнства. Это качественно новая ситуация развития, которая запускает процесс интеграции собственных жизненных задач развития и задач развития вошедшего в мир женщины ребенка. Изменения в жизни, ждущие женщину с рождением ребенка, необычайно глубоки. Она перестанет принадлежать только себе, от нее будет теперь зависеть жизнь нового существа. Такие изменения воспринимаются именно как изменения в себе, причем необратимые и далеко не всегда желательные. Интересы постепенно смещаются от привычных на новые, связанные



с ребенком, его воспитанием. Это может переживаться как потеря своих личностных достижений.

Кроме того, женщине предстоит перестройка отношений с мужем: они перестают быть только супругами друг для друга, они становятся вместе родителями ребенка, что требует выработки единой позиции по отношению к нему. Не менее серьезны изменения в отношениях с собственными родителями и родителями мужа. Они теперь ожидают от будущей матери качественного выполнения материнских функций. А представление об этом качестве у них может не совпадать с тем, которое сложилось у молодых родителей. Если в молодой семье прилаживание супругов друг к другу происходило трудно и долго или если оно еще не закончилось, то все эти проблемы усугубляются. Как мы уже писали ранее, сценарий материнства всегда индивидуален. Во время беременности в личности женщины происходят значительные изменения. Меняется ее смысловая сфера, отношения с окружающими и отношение к себе. Этот процесс достаточно глубок и сложен, и сопряжен не просто с изменениями, но с трансформациями личности.

Сегодня существует много работ, посвященных исследованию самоотношения, интегрального самоотношения, субъект-субъектного и субъект-объектного способов отношения к себе [8]. Также достаточно изучена ценностно-смысловая сфера людей разных профессиональных и статусных принадлежностей, трансформация их смысловых структур, коммуникативные стратегии [1]. Однако достаточно мало работ, анализирующих смысловые трансформации личности женщин в послеродовом периоде относительно рождения здоровых детей и детей с патологиями.

Под трансформацией личности обычно понимают «преобразование (процесс) и преображение (результат) личности с целью коррекции и/или самосовершенствования» [4]. Ресурсы трансформации – это все средства, используемые личностью для улучшения своей жизни. Это изменение образа себя (образа Я) – трансформация Я-концепции. Это знания, умения, навыки, сырье, инструменты, способности, мысли, чувства, воспоминания, мечты и надежды, информация, люди и энергия. Л. Завалкевич указывает на то, что «все эти ресурсы неразрывно взаимосвязаны, взаимообусловлены, между ними нет жестких границ, и они не имеют смысла в автономном существовании» [3, с. 73].

Исходя из актуальности вышеизложенной темы, мы выбрали объектом нашего исследования женщин, родивших здоровых детей (31 человек) и детей с патологией (31 человек), в возрасте от 21 до 49 лет.

Задачами исследования были изучение и сравнительный анализ у женщин в двух группах таких психологических особенностей, которые бы указывали на наличие трансформации в послеродовой период. К ним мы отнесли самоотношение, смысложизненные особенности и стратегии, ценностные ориентации. А также исследовались особенности копинг-механизмов у женщин, родивших детей с патологией и здоровых детей.



В качестве методического инструментария нами были использованы: методика диагностики копинг-механизмов Э. Хейма (E. Heim), тест-опросник самоотношения (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев), методика М. Рокича «Ценностные ориентации», методика СЖО Д. А. Леонтьева, методика исследования самоотношения (МИС) [8]. Также нами была создана специальная анкета для выявления самоотношения и статусного изменения в жизни родивших женщин.

Исследуя смысложизненные ориентации женщин, родивших здоровых детей и детей с патологией, мы использовали методику СЖО Д. А. Леонтьева и пришли к следующим выводам. По шкале «Цели в жизни» мы видим отличие в двух группах. Это отличие выражено в том, что у женщин первой группы больше выражена направленность на будущее и нацеленность на перспективу с некоторой прожектерской склонностью, в то время как у женщин второй группы высокие показатели хоть и доминируют, но они менее склонны к безосновательным прожектам, более трезво оценивают ситуацию и более реально оценивают события.

Также во второй группе есть небольшой процент женщин, родивших детей с патологией, которые живут лишь сегодняшним днем или ищут утешение в дне вчерашнем, в недавних событиях.

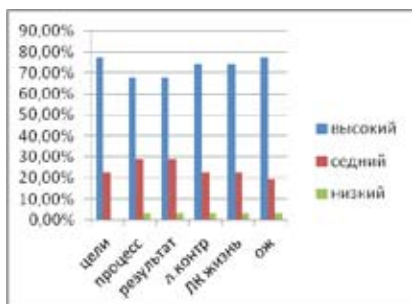


Рис. 1. Выраженность смысложизненных ориентаций у женщин, родивших здоровых детей

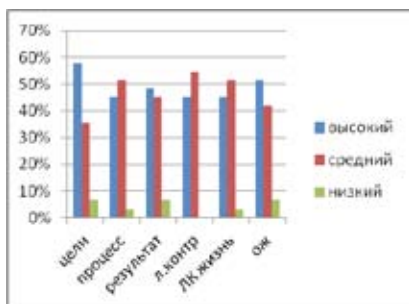


Рис. 2. Выраженность смысложизненных ориентаций у женщин, родивших детей с патологиями

Мы полагаем, что это своеобразная защитная реакция женщин на неприятные известия о том, что ребенок родился с патологией. Женщины в большинстве случаев (51,61 % и 45,2 % соответственно) воспринимают процесс жизни как более эмоционально насыщенный, интересный, наполненный смыслом. Однако в первой группе средние нормативные показатели выражены в меньшей степени, а во второй группе – в большей степени (29 % и 45,2 % соответственно), что говорит о меньшей эйфории женщин второй группы по поводу эмоционального восприятия пройденного отрезка жизни, они считают свой процесс жизни



осмысленным и эмоционально насыщенным, но эти показатели ближе к нормативным, а не высоким. Также обращает на себя внимание тот факт, что в обеих группах есть по одному человеку, которые не удовлетворены своей жизнью, фиксируются на прошлом или живут в будущем в ущерб настоящему. Женщины, родившие здоровых детей, оценивают результативность пройденного этапа жизни более высоко, чем женщины, родившие детей с патологией.

Во второй группе наиболее выражены средние, умеренные показатели ощущения продуктивности, самореализации и осмысленности пройденного этапа жизни. Локус контроля выше у женщин, родивших здоровых детей, они воспринимают себя как сильную личность, обладающую свободой выбора, и убеждены в том, что смогут построить свою жизнь в соответствии со своими целями, задачами и представлениями о смысле. Женщины, родившие детей с патологией, в основном имеют средние нормативные значения по шкале «Локус контроля», уверенность в том, что они являются хозяевами жизни, у них выражена умеренно. Интересен и тот факт, что на фоне выраженной умеренной тенденции верить в собственные силы построить жизнь так, как хочется, во второй группе отсутствуют низкие показатели, в то время как в группе женщин, родивших здоровых детей, 3,2 % выражают неверие в собственные силы и возможность контролировать события своей жизни. У женщин, родивших здоровых детей, высоко выражен «Локус контроля – жизнь», что говорит об убеждении, что женщины могут самостоятельно контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. У женщин, родивших детей с патологией, выражена умеренная уверенность в том, что жизнь подается контролю со стороны личности и что человек сам может принимать решения и воплощать задуманное в жизнь. В обеих группах есть очень низкий процент женщин с фатализмом и неверием в собственные возможности управления своей жизнью. Общая осмысленность жизни в группе женщин, родивших здоровых детей, имеет наиболее высокие результаты – 77,4 %. У женщин, родивших детей с патологией, высокие результаты представлены только у половины респонденток – 51,61 %, у второй половины – средне выраженный коэффициент осмысленности жизни (41,9 %). Также показательно, что у женщин, родивших детей с патологией, присутствует процент низких показателей – 6,5 %, что указывает на восприятие собственной жизни как бессмысленной, на низкую самооценку и неверие в собственные силы.

Статистический анализ разницы выраженности смысложизненных ориентаций в группе женщин, родивших здоровых детей и детей с патологиями, показывает достоверные различия между процессом, результатом, «Локусом контроля – жизнь» и общими жизненными ориентациями. Наиболее значимым является отличие по «Локусу контроля – жизнь» (при $p < 0,05$; $t = 0,003$); процесс жизни (при $p < 0,05$; $t = 0,03$); результат жизни (при $p < 0,05$; $t = 0,02$); общий показатель жизни (при $p < 0,05$; $t = 0,04$).



Таблица 1

Достоверная значимость различий между группами испытуемых женщин по U-критерию Мана-Уитни

Перем.	Манна-Уитни U критерий (Таблица общая.sta в Рабочая книга общая.stw) По перем. Группа Отмеченные критерии значимы на уровне $p < .05000$										
	Сум. ранг Здор.	Сум. ранг Пат.	U	Z	p-уров.	Z скорр.	p-уров.	N набр. Здор.	N набр. Пат.	2-х стор. точный p	
ЦЕЛИ	1011.000	942.0000	446.0000	0.485711	0.627173	0.488157	0.625439	31	31	0.634480	
ПРОЦЕСС	1130.000	823.0000	327.0000	2.161061	0.030691	2.168280	0.030136	31	31	0.030540	
РЕЗ.ТАТ	1132.000	821.0000	325.0000	2.189218	0.028582	2.199685	0.027830	31	31	0.028381	
ЛОК.КОН	1054.000	899.0000	403.0000	1.091089	0.275234	1.096501	0.272860	31	31	0.280510	
ЛОК.Ж	1183.000	770.0000	274.0000	2.907225	0.003647	2.918492	0.003518	31	31	0.003264	
ОЖ	1116.500	836.5000	340.5000	1.971000	0.048725	1.972193	0.048588	31	31	0.048222	

По методике диагностики копинг-механизмов Э. Хейма рассматривались три основные сферы психической деятельности – когнитивная, эмоциональная и поведенческая. На рисунке 3 представлен сравнительный анализ двух групп женщин по адаптивным копинг-механизмам.

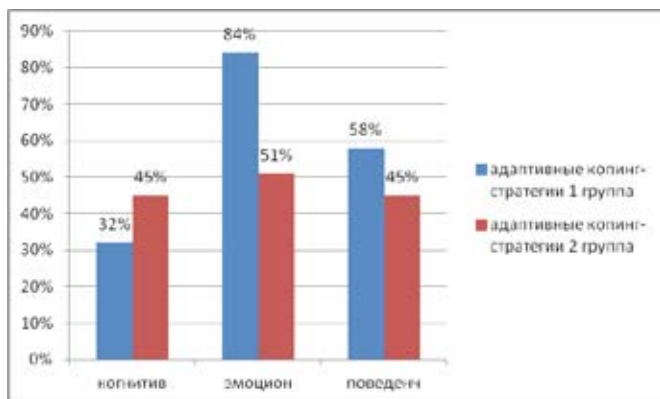


Рис. 3. Сравнительный анализ копинг-механизмов адаптивного характера в двух группах испытуемых женщин (1 группа – женщины, родившие здоровых детей, 2 группа – женщины, родившие детей с патологией)

Качественный анализ указывает на то, что первой группе женщин свойственны следующие адаптивные механизмы: *эмоциональный* (84%), причем демонстрируются активное возмущение и протест по отношению к трудностям и уверенность в наличии выхода в любой, даже самой сложной, ситуации; *поведенческий* (58%), который выражен в большей степени сотрудничеством, т. е. таким поведением личности, при котором она вступает в сотрудничество со значимыми (более



опытными) людьми. Второй группе женщин свойственны также *эмоциональный* копинг-механизм (51 %), а вот когнитивный и поведенческий показатели представлены ниже среднего (по 45 %), при этом в сравнении с первой группой у второй группы женщин когнитивный компонент представлен выше – формы поведения, направленные на анализ возникших трудностей и возможных путей выхода из них, повышение самооценки и самоконтроля, более глубокое осознание собственной ценности как личности, наличие веры в собственные ресурсы в преодолении трудных ситуаций.

Были выявлены отличия в двух группах относительно выраженности механизмов копинг-стратегий. В группе женщин, родивших здоровых детей, высоко выражен поведенческий компонент адаптивных копинг-стратегий, который проявляется в сотрудничестве со значимыми (более опытными) людьми. В группе женщин, родивших детей с патологией, в большей степени выражен когнитивный компонент адаптивных копинг-стратегий, т. е. направленность на анализ возникших трудностей и возможных путей выхода из них, повышение самооценки и самоконтроля, более глубокое осознание собственной ценности как личности, наличие веры в собственные ресурсы в преодолении трудных ситуаций. В этой группе также можно отметить, что женщины, родившие здоровых детей, демонстрируют приближающийся к среднему коэффициент *когнитивных* копинг-механизмов, качественный состав которых указывает на выраженную диссимуляцию – пассивные формы поведения с умышленной недооценкой неприятностей или сознательным сокрытием неприятностей. В обеих группах женщин когнитивный показатель относительной адаптивности выражен в большей степени, чем эмоциональный и поведенческий, что проявляется в направленности на оценку трудностей и придании им и их преодолению особого смысла. Такая относительная адаптивность может в некоторых случаях сберечь когнитивное здоровье женщины и наполнить смыслом страдание или переживание радости, но может и надолго отвлечь ее от конструктивного решения проблемы.

Отличие заключается в том, что в группе женщин, родивших детей с патологией, эмоциональный и поведенческий копинг-механизмы имеют показатели ниже среднего, но выражены в большей степени, чем у группы женщин, родивших здоровых детей, а, следовательно, попадающих в группу риска относительно выработки адекватных механизмов совладающего поведения. Вторая группа женщин демонстрирует поведение, характеризующееся стремлением к временному отходу от решения проблем с помощью алкоголя, лекарственных средств, погружения в любимое дело, путешествия, исполнения своих заветных желаний, а также стремление к эмоциональной разрядке, снятию напряжения, связанного с проблемами, эмоциональным отреагированием.

С целью исследования ценностных ориентаций личности женщин, родивших здоровых детей и детей с патологией, мы использовали тест М. Рокича «Исследование



ценностных ориентаций». Нами было проведено ранжирование представленных эмпирических данных в двух группах испытуемых женщин. Отбирались ценности, получившие первые пять мест и последние пять мест, также описывались срединные показатели, не получившие выраженность рангов.

Нами были получены следующие выводы. В группе женщин, родивших детей с патологией, терминальные ценности смещаются в сторону значимости здоровья, любви, материально обеспеченной жизни. Также характерно смещение в сторону незначимых ценностей во второй группе женщин – экзистенциальных (свобода, развлечение) и ценностей по самоактуализации личности (творчество, красота природы и искусства). В первой же группе самой выраженной ценностью является ценность самоактуализации – активная жизнь, уверенность в себе, творчество.

Общим для обеих групп женщин в терминальных ценностях является незначимость альтруистических ценностей – счастье других. Относительно инструментальных ценностей для женщин в обеих группах свойственны ответственность, честность, воспитанность, незначимыми для обеих групп являются ценности социально-конформистские – высокая зарплата, непримиримость.

Для женщин, родивших здоровых детей, в значимые инструментальные ценности попадает чуткость и жизнерадостность – можно назвать эти качества экзистенциально важными для общения с ребенком, незначимыми становятся ценности социально-конформистские – смелость во взглядах.

Методом ранговых корреляций Спирмена выявлены закономерности между некоторыми ценностными ориентациями в группах. Так, достоверно выявлена обратная связь между активной жизнью и честностью (при $p < 0,05$; $t = -0,26$), красотой природы и твердостью воли (при $p < 0,05$; $t = -0,32$), красотой природы и широтой взглядов (при $p < 0,05$; $t = -0,33$), продуктивностью жизни и аккуратностью (при $p < 0,05$; $t = -0,33$), между развлечением и терпимостью (при $p < 0,05$; $t = -0,31$), между счастливой семейной жизнью и высокой заработной платой (при $p < 0,05$; $t = -0,31$), счастливой семейной жизнью и непримиримостью (при $p < 0,05$; $t = -0,40$), между творчеством и жизнерадостностью (при $p < 0,05$; $t = -0,25$). Эти показатели подтверждают, что в обеих группах женщин, родивших детей здоровых или с патологией, такие общечеловеческие ценности, которые сопряжены с высокими логическими уровнями и высокими степенями духовной самоактуализации, отходят на самый последний план (красота природы, развлечения, творчество и т. д.). И чем дальше они отодвигаются в жизни женщин, приобретших новый жизненный статус, тем ближе такие ценностные ориентации, как счастье семейной жизни, жизнерадостность, терпимость, честность и твердость воли.

Были обнаружены прямые взаимосвязи между группами по ценностными ориентациям: жизненная мудрость – исполнительность (при $p < 0,05$; $t = 0,28$),



здоровье – самоконтроль (при $p < 0,05$; $t = 0,32$), здоровье – смелость (при $p < 0,05$; $t = 0,31$), наличие друзей – честность (при $p < 0,05$; $t = 0,27$), познание – ответственность (при $p < 0,05$; $t = 0,26$), познание – рационализм (при $p < 0,05$; $t = 0,27$).

По методике исследования самооотношения Р. С. Пантелеева нами были рассмотрены факторизированные показатели «Самоуважение», «Аутосимпатия» и «Внутренняя неустроенность».

В фактор «Самоуважение» вошли значения шкал: открытость (внутренняя честность), самоуверенность, саморуководство, зеркальное Я (отражение самооотношения). Совокупность значений шкал выражает оценку собственного Я испытуемых женщин по отношению к социально-нормативным критериям: моральности, успешности, воле, целеустремленности, социальному одобрению. Доминирует средне выраженная открытость (77 %), высокий и средний уровни выраженности самоуверенности (55 % – высокий показатель и 45 % – средний показатель), средний уровень выраженности саморуководства (высокий – 48 %, средний – 52 %), ожидаемое отношение к себе относительно значимых других выражено высоким (52 %) и средним (42 %) показателем. Таким образом, самоуважение у женщин, родивших здоровых детей, выражено высокими (до 55 %) и средними показателями (до 45 %).

В фактор «Аутосимпатия» вошли значения шкал: самооценność, самопринятие и самопривязанность. Эти шкалы в наиболее чистом виде отражают эмоциональное отношение женщин к своему Я. Самоценность выражена высоким (61 %) и средним (35 %) показателями, самопринятие – средним (52 %) и высоким (42 %) показателями, самопривязанность – в основном средними показателями (77 %). Таким образом, аутосимпатия у женщин, родивших здоровых детей, выражена высокими и средними показателями.

В фактор «Внутренняя неустроенность» вошли шкалы: внутренняя конфликтность и самообвинение. Этот фактор связан с негативным самооотношением, не зависящим от аутосимпатии и самоуважения. Внутренняя конфликтность представлена средними и низкими показателями (по 48 %), самообвинение в большей мере представлено низкими (61 %) и средними показателями (29 %). Как мы указывали ранее, такая выраженность низких показателей по фактору «Внутренняя неустроенность» свидетельствуют о неадекватно высоком самооотношении вплоть до дезадаптации, требующей психологической коррекции. Дело в том, что на фоне достаточно высокого самооотношения женщин, родивших здоровых детей, резкое снижение по шкалам «конфликтность» и «самообвинение» может быть связано с кризисной жизненной ситуацией экзистенциального характера – рождение ребенка, переход в новый социальный статус, незавершенная и несформировавшаяся адаптация к новому социальному функционированию. Удачное рождение здорового ребенка неадекватно завышает самооотношение женщин.



Таблица 2

**Сравнительная таблица частоты выраженности показателей
в двух группах женщин (в процентном отношении).**

Шкалы МИС	высокие		средние		низкие	
	Группа 1	Группа 2	Группа 1	Группа 2	Группа 1	Группа 2
Открытость	23 %	29 %	77 %	71 %	0 %	0 %
Самоуверенность	55 %	45 %	45 %	55 %	0 %	0 %
Саморуководство	48 %	35 %	52 %	52 %	0 %	13 %
Зеркальное Я	55 %	48 %	42 %	52 %	3 %	3 %
Самооценка	61 %	55 %	35 %	42 %	0 %	3 %
Самопринятие	42 %	39 %	52 %	61 %	3 %	3 %
Самопривязанность	13 %	19 %	77 %	71 %	10 %	10 %
Конфликтность	0 %	13 %	45 %	61 %	48 %	26 %
Самообвинение	6 %	6 %	29 %	48 %	61 %	45 %

Сравнительный анализ частоты выраженности шкал по методике МИС в двух группах женщин указывает на отсутствие сильных отличий. В обеих группах средние показатели демонстрируют большинство женщин по открытости, самоуверенности, зеркальному Я, самопривязанности и конфликтности. Открытость, внутренняя честность определяют достаточно выраженную рефлексивность, критичность, способность не скрывать от себя и других даже неприятную информацию, несмотря на ее значимость. Средними показателями выражена самоуверенность, сомнение, внутренняя напряженность находится в пределах нормы. По поводу ожиданий к себе можно сказать, что у женщин в обеих группах оно выражено средним показателем – ожидается естественное внимание к себе и своим поступкам без преувеличения собственной значимости, но и без излишнего самоуничижения. Умеренное повышение по шкале конфликтности говорит о повышенной рефлексивности, глубоком проникновении в себя, осознании своих трудностей, адекватном образе Я и отсутствии вытеснения у женщин в обеих группах. Однако в первой группе по этому показателю достаточно высокий процент женщин (48 %), т. е. половина респонденток показали очень низкие значения, что свидетельствует о прямо противоположной значимости. Также женщины в обеих группах не склонны к самообвинению, достаточно высоко ценят и уважают себя, принимают свои промахи и неудачи, достаточно уверены в своих силах, знаниях и умениях.

Самоценность и самопринятие в двух группах женщин также выражены высокими и средними показателями у большинства женщин.

Обращают на себя внимание низкие показатели по самообвинению в группе женщин, родивших здоровых детей, что мы связывали с несформировавшейся идентичностью и адаптацией молодых мам.

Структура самооотношения по тест-опроснику В. В. Столина и С. Р. Пантелеева (методика ОСО) показала при исследовании следующие результаты. Женщины,



родившие здоровых детей, имеют очень высокие показатели по уровню конкретных действий, а именно высокий уровень проявления самоуважения, внутренней последовательности, самопонимания, самоуверенности. Эмоционально и содержательно эти женщины демонстрируют веру в себя, в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, оценку своих возможностей, в возможность контролировать собственную жизнь и быть последовательным, понимать себя, свои поступки и желания.

Относительно аутосимпатии большая часть женщин в обеих группах себя принимает, одобряет себя в целом и в частности, доверяет себе, позитивно себя оценивает, при этом (по показателям самообвинения) они видят в себе недостатки и в ситуации неудачи готовы к самообвинению. При высоком уровне принятия себя им свойственны самообвинения вплоть до занижения самооценки, выраженных негативных реакций по отношению к себе, таких, как: раздражение, презрение, издевка, вынесение самоприговоров (и поделом тебе). Интересен тот факт, что той группе женщин, которой не свойственно самопринятие (19%), не свойственно и самообвинение (19%). Женщины, родившие здоровых детей, ожидают какого-либо отношения к себе окружающих, т. к. они считают, что достойны вызвать это отношение, они демонстрируют целостность, которая выражена в высокой мере принятия себя, близости к себе, интерес к собственным мыслям и чувствам, готовность общаться с собой «на равных», они уверены в своей интересности для других.

Самоотношение у женщин, родивших детей с патологией, характеризуется яркими показателями по самоуважению, аутосимпатии, высокими показателями по ожидаемым отношениям от других и самоинтересу. Это превышает уровень самоуважения по сравнению с женщинами, родившими здоровых детей, и указывает на то, что женщины из второй группы ожидают в 52% случаев положительного отношения к себе, в 35% яркого положительного отношения от других, и лишь у 13% не выражено ожидание позитивного отношения от других. Так же, как и в первой группе женщин, есть такие респондентки, которые демонстрируют отсутствие самоуважения или низко выраженные проценты по всем шкалам.

По результатам статистического анализа Спирмена мы выявили, что существует достоверная связь между ожидаемым отношением других людей и открытостью (при $p < 0,05$; $t = 0,27$), самоуверенность коррелирует с конфликтностью (при $p < 0,05$; $t = 0,42$) и самообвинением (при $p < 0,05$; $t = 0,30$) и прямо противоположно связана с самооценкой (при $p < 0,05$; $t = -0,29$), самопринятие положительно взаимосвязано с самообвинением (при $p < 0,05$; $t = 0,33$), саморуководство взаимосвязано с самоуверенностью (при $p < 0,05$; $t = 0,32$) и открытостью (при $p < 0,05$; $t = 0,29$), самоинтерес взаимосвязан с зеркальным Я (при $p < 0,05$; $t = 0,29$) и самопривязанностью (при $p < 0,05$; $t = 0,26$).



Таким образом, мы видим, что новообразованиями жизни женщин, родивших здоровых детей и детей с патологиями, являются самоотношение женщин, ценностные ориентации и смысложизненные стратегии, которые затрагивают новый статус – статус матери. Сами эти категории и новообразования, возникшие в послеродовой период, различаются у женщин, родивших здоровых детей и детей с патологиями. Подводя итог проведенного исследования, можно сделать следующие выводы.

1. В обеих группах женщин наиболее выраженными являются адаптивные механизмы копинг-стратегий. При этом в обеих группах наиболее высоким показателем является эмоциональный адаптивный копинг-механизм. В группе женщин, родивших здоровых детей, высоко выражен поведенческий компонент адаптивных копинг-стратегий, который проявляется в сотрудничестве со значимыми (более опытными) людьми. В группе женщин, родивших детей с патологией, в большей степени выражен когнитивный компонент адаптивных копинг-стратегий, т. е. направленность на анализ возникших трудностей и возможных путей выхода из них, повышение самооценки и самоконтроля, более глубокое осознание собственной ценности как личности, наличие веры в собственные ресурсы в преодолении трудных ситуаций.

2. Женщины, родившие здоровых детей, демонстрируют приближающийся к среднему коэффициент *когнитивных* копинг-механизмов, качественный состав которых указывает на выраженную диссимуляцию – пассивные формы поведения с умышленной недооценкой неприятностей или сознательным сокрытием неприятностей. Все копинг-механизмы относительной адаптации женщин в обеих группах выражены показателями ниже среднего уровня, однако есть существенная разница между двумя группами.

3. В группе женщин, родивших детей с патологией, эмоциональный и поведенческий копинг-механизмы имеют показатели ниже среднего, но выражены в большей степени, чем у группы женщин, родивших здоровых детей, а следовательно, попадающих в группу риска относительно адекватности выработки адекватных механизмов совладающего поведения. Вторая группа женщин демонстрирует поведение, характеризующееся стремлением к временному отходу от решения проблем с помощью алкоголя, лекарственных средств, погружения в любимое дело, путешествия, исполнения своих заветных желаний, а также стремление к эмоциональной разрядке, снятию напряжения, связанного с проблемами, эмоциональным отреагированием.

4. По шкале «Цели в жизни» мы видим отличие в двух группах. Это отличие выражено в том, что у женщин первой группы направленность на будущее и нацеленность на перспективу выше, с некоторой прожектерской склонностью, в то время как у женщин второй группы высокие показатели хоть и доминируют, но они менее склонны к безосновательным прожектам, более трезво оценивают ситуацию и более реально оценивают события.



5. Женщины в обеих группах в большинстве случаев воспринимают процесс жизни как более эмоционально насыщенный, интересный, наполненный смыслом. Однако в первой группе средние нормативные показатели выражены в меньшей степени, а во второй группе – в большей степени, что говорит о меньшей эйфории женщин второй группы по поводу эмоционального восприятия пройденного отрезка жизни, они считают свой процесс жизни осмысленным и эмоционально насыщенным, но эти показатели ближе к нормативным, а не высоким.

6. Женщины, родившие здоровых детей, оценивают результативность пройденного этапа жизни более высоко, чем женщины, родившие детей с патологией. Во второй группе наиболее выраженные средние, умеренные показатели ощущения продуктивности, самореализации и осмысленности пройденного этапа жизни.

7. Локус контроля выше у женщин, родивших здоровых детей, они воспринимают себя как сильную личность, обладающую свободой выбора, и убеждены в том, что смогут построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о смысле. Женщины, родившие детей с патологией, в основном, имеют средние нормативные значения по шкале «Локус контроля», уверенность в том, что они являются хозяевами жизни у них выражена умеренно.

8. Общая осмысленность жизни в группе женщин, родивших здоровых детей, имеет наиболее высокие результаты. У женщин, родивших детей с патологией, высокие результаты представлены только у половины респонденток, у второй половины – средне выраженный коэффициент осмысленности жизни.

9. В группе женщин, родивших здоровых детей выражено очень высокое принятие собственного Я, любовь к себе, осознание ценности для себя самой и себя для других. В отличие от первой группы, во второй группе женщин эти показатели выражены умеренно, адекватно. В то же время самопринятие в первой группе женщин выражено в большинстве своем средними показателями, а во второй – высокими. Это означает, что согласия с собой в большей степени достигают женщины из второй группы, они принимают свои неудачи и ошибки более охотно, чем женщины из первой группы. Женщины обеих групп демонстрируют умеренную склонность к переменам, адекватно рефлексиируют необходимость изменяться, не привязаны к собственным установкам и мнениям, их Я-концепция достаточно пластична. Этот факт может во многом объяснить неадекватное самоотношение – в сторону завышения самооценки – у женщин, родивших здоровых детей – вплоть до дезадаптации.

10. В группе женщин, родивших здоровых детей, выражено очень высокое принятие собственного Я, любовь к себе, осознание ценности для себя самой и себя для других. В отличие от первой группы, во второй группе женщин эти показатели выражены умеренно, адекватно. В то же время самопринятие в первой группе женщин выражено в большинстве своем средними показателями, а во второй – высокими. Это означает, что согласия с собой в большей степени достигают



женщины из второй группы, они принимают свои неудачи и ошибки более охотно, чем женщины из первой группы. Женщины обеих групп демонстрируют умеренную склонность к переменам, адекватно рефлексируют необходимость изменяться, не привязаны к собственным установкам и мнениям, их Я-концепция достаточно пластична. Этот факт может во многом объяснить неадекватное самоотношение – в сторону завышения самооценки – у женщин, родивших здоровых детей – вплоть до дезадаптации.

11. В группе женщин, родивших детей с патологией, терминальные ценности смещаются в сторону значимости здоровья, любви, материально обеспеченной жизни. Также характерно смещение в сторону незначимых ценностей во второй группе женщин – экзистенциальных (свобода, развлечение) и ценностей по самоактуализации личности (творчество, красота природы и искусства). В первой же группе самой выраженной ценностью является ценность самоактуализации – активная жизнь, уверенность в себе, творчество.

12. Общим для обеих групп женщин в терминальных ценностях является незначимость альтруистических ценностей – счастье других. Относительно инструментальных ценностей для женщин в обеих группах свойственны ответственность, честность, воспитанность, незначимыми для обеих групп являются ценности социально-конформистские – высокая зарплата, непримиримость.

13. Для женщин, родивших здоровых детей, в значимые инструментальные ценности попадает чуткость и жизнерадостность – можно назвать эти качества экзистенциально важными для общения с ребенком, незначимыми становятся ценности социально-конформистские – смелость во взглядах.

14. Полученные данные имеют исключительную практическую значимость для работы психолога в клинике в послеродовой период с женщинами, родивших детей с патологией и переживающих экзистенциальный кризис.

Литература

1. *Абакумова И. В., Кагермазова Л. Ц.* Технологии направленной трансляции смыслов в обучении // *Российский психологический журнал.* – 2008. – № 4. – С. 56–64.
2. *Афанасенко И. В., Онищенко А. И.* Особенности самоотношения мужчин и женщин возрастов ранней и поздней взрослости // *Северо-Кавказский психологический вестник.* – 2011. – № 9/2. – С. 21–25.
3. *Братусь Б. С.* Смысловая сфера личности. – М.: Проспект, 2004. – 256 с.
4. *Винникот Д.* Семья и развитие личности. Мать и дитя. – Екатеринбург, 2009. – 256 с.
5. *Воронина О. А.* Словарь гендерных терминов. – М.: Изд-во МЦГИ, – 2007. – 305 с.
6. *Добрякова И. В.* Перинатальная семейная терапия // *Системная семейная терапия / Под ред. Е. Г. Эйдемиллера.* – СПб., 2009. – 305 р.



7. *Захаров А. И.* Происхождение и психотерапия детских неврозов. – СПб.: КАРО, 2006. – 220 с.
8. *Касьяник Е. Л., Макеева Е. С.* Психологическая диагностика самосознания личности. – Мозырь: Содействие, 2007.
9. *Мухамедрахимов Р. Ж.* Мать и младенец: психологическое взаимодействие. – СПб., 2010. – 253 с.
10. *Набиуллина Р. Р., Тухтарова И. В.* Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция). Учебное пособие. – Казань, 2003.
11. *Реан А. А., Кудашев А. К., Баранов А. А.* Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. – М.: Прайм-Еврознак, 2006. – 479 с.
12. Социальная педагогика / Под ред. В. А. Никитина. – М.: ВЛАДОС, 2000.
13. Хрестоматия по перинатальной психологии: психология беременности, родов и послеродового периода / Сост. А. Н. Васина. – М., 2005. – 129 с.
14. *Vonanno G. A.* Loss, Trauma and Human Resilience: Have We Underestimated the Human Capacity to Thrive After Extremely Aversive Events? // *American Psychologist*. 2004. – V. 59,1. – P. 20–28.
15. *Janoff-Bulman R.* Shattered Assumptions. – 2002. – 272 p.
16. *Leary M. R., Tangney J. P.* The self as an organizing construct in the behavioral and social sciences // *Handbook of self and identity* / M. R. Leary, J. P. Tangney (Eds.). – N.Y.: Guilford press, 2005. – P. 3–14.



Комаревцева И. В.

**Динамика устойчивости
к синдрому эмоционального выгорания у педагогов
системы специального образования
в процессе профилактической работы**

В статье освещены основные подходы к выявлению и развитию устойчивости к синдрому эмоционального выгорания у педагогов системы специального образования. Разработан методический инструментарий диагностики и профилактики данного психологического явления. Представлены механизм развития синдрома эмоционального выгорания и психологическая конструкция личности, устойчивой к его развитию. Проанализирована динамика личностных особенностей в процессе организованной профилактической работы.

Ключевые слова: *личность, синдром эмоционального выгорания, специальный педагог, психологическая профилактика.*

Эмоциональное выгорание представляет собой результат взаимодействия личностных и ситуационных факторов, которое приводит к несоответствию между личностью, ее ресурсной базой и требованиями профессиональной деятельности и профессиональной среды, которая сложилась в конкретном трудовом коллективе. Это противоречие, на наш взгляд, служит отправной точкой развития синдрома эмоционального выгорания, запускает механизм его формирования. Анализируя его, мы находим, что одним из главных источников обсуждаемых несоответствий являются изначально неверные (или их утрата) представления индивида о себе, своих возможностях и своей роли в процессе профессиональной деятельности, другим важным источником обсуждаемых несоответствий являются неверные (идеалистические) ожидания личности относительно процесса труда, результатов их профессиональной деятельности и их оценки со стороны социального окружения [1].

Синдром эмоционального выгорания профессионала – это динамическое состояние личности работающего человека, характеризующееся сочетанием негативных психологических, поведенческих и физиологических признаков (симптомов), указывающих на психоэмоциональное истощение, развитие дисфункциональных профессиональных установок и профессионального поведения.

Механизм синдрома эмоционального выгорания заключается в том, что это психологическое состояние возникает в ситуации высокого эмоционального напряжения на фоне хронического стресса (фрустрации ожиданий), приводящего к нарушению аутоидентификации личности, слиянию со средовыми воздействиями на основе эмоциональной вовлеченности, что, в свою очередь, активизирует психологические защиты личности, действующие на неосознаваемом уровне [5].



Следовательно, личность, склонная к возникновению у нее синдрома эмоционального выгорания, имеет трудности ориентировки в своем интраиндивидуальном пространстве и предпосылки к его возникновению на уровне психоконституциональных особенностей и субъективно-личностного отношения к профессиональной деятельности [6].

Сущность профилактики эмоционального выгорания сводится к формированию у личности способности преодолевать трудности и стрессовые воздействия, которые объединяют в себе потенциальные возможности для эмоциональной устойчивости на основе саморегуляции и выбора конструктивных стратегий совладающего поведения. В данном контексте мы обращаемся к обобщенному понятию, характеризующему новое состояние личности, основанному на актуализации ее ресурсов и способствующему достижению ею социальной успешности – аутопсихологической компетентности. По мнению авторов концепции аутопсихологической компетентности (А. А. Деркач, А. П. Ситников, Л. А. Степнова, И. В. Елшина), она играет важнейшую роль в развитии индивидуальности человека, позволяя актуализировать имеющийся у человека внутренний психологический потенциал, что способствует формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности, развитию креативности, формированию эффективных стратегий карьерного и жизненного развития, что, в свою очередь, играет большую роль в поддержании психологического здоровья личности и противостояния синдрому эмоционального выгорания [2, 4, 7].

Исследование условий профилактики эмоционального выгорания педагогов системы специального образования предполагало поэтапную работу.

На первом (организационном) этапе определялись цели, экспериментальные задачи, осуществлялась разработка методики исследования и методического инструментария для комплексного изучения профессиональной мотивации, диагностики личностных особенностей, способствующих возникновению выгорания, степени сформированности эмоционального выгорания; разработка формирующей программы по его профилактике у педагогов системы специального образования.

На втором (экспериментальном) этапе реализовывался комплекс психологических условий профилактики эмоционального выгорания педагогов системы специального образования в рамках специально разработанной программы. Сутью данного этапа стала организация систематической работы с педагогами, направленная на повышение стрессоустойчивости организма, в результате чего внешние и внутренние ресурсы педагога способствуют безболезненной адаптации к меняющимся условиям среды.

На третьем (аналитическом) этапе был проведен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследований, определены наиболее эффективные психологические условия профилактики эмоционального выгорания педагогов системы специального образования.



На четвертом (заключительном) этапе были проанализированы, соотнесены и обобщены данные, полученные в ходе теоретического и эмпирического этапов исследования, сформулированы основные выводы по работе, которые позволили обосновать необходимость создания психологических условий для профилактики эмоционального выгорания педагогов системы специального образования.

Экспериментальное исследование по профилактике синдрома эмоционального выгорания у педагогов системы специального образования проводилось на базе специальных (коррекционных) образовательных учреждений г. Ставрополя (ГКОУ С(К)ОШ № 36, ГКОУ С(К)ОШ № 33, МДОУ Д/с № 29, МДОУ Д/с № 39) в период 2009–2013 гг.

В пилотажном исследовании приняли участие 184 педагога специальных (коррекционных) образовательных учреждений, стаж работы которых составил от 5 до 15 лет. В качестве диагностического инструментария была применена методика диагностики эмоционального выгорания личности В. В. Бойко.

Результаты диагностики показали, что практически половина исследуемых педагогов системы специального выгорания подвержена эмоциональному выгоранию (47,8 %). При этом наименее сформировавшейся оказалась фаза «Истощение», в то время как фазы «Напряжение» и «Резистенция» выражены у педагогов в большей степени. Анализ симптомов показал, что наиболее сформированной по всем показателям является фаза «Резистенция», что позволяет говорить о сопротивляемости эмоциональному выгоранию, наличию потенциальных возможностей для его преодоления, а значит, и для предупреждения. Учитывая, что выявить закономерность взаимосвязи стажа работы и выраженности синдрома эмоционального выгорания не удалось, мы продолжили работу по поиску личностных детерминант этого состояния у педагогов системы специального образования [5].

В качестве параметров исследования мы изучали следующие показатели психоконституциональных особенностей: эмоциональная устойчивость, направленность личности, эмоциональная саморегуляция, эмпатия, рефлексия, уровень субъективного контроля, сопротивляемость стрессу, психологические защиты; субъективно личностное отношение: самооценка, ценностное отношение к миру, автономность, спонтанность, коммуникация, мотивация профессиональной деятельности, удовлетворенность трудом.

Диагностический инструментарий был представлен следующим набором методик: тест-опросник Г. Айзенка, методика оценки эмоционального интеллекта Н. Холла, методика «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера, методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Т. Холмса и Р. Раге, опросник Р. Плутчика, Г. Келлермана, Х. Р. Конте «Индекс жизненного стиля», диагностика самоактуализации личности А. В. Лазукина в адаптации Н. Ф. Калина, мотивация профессиональной деятельности К. Замфир в модификации А. А. Реана, интегральная удовлетворенность трудом [3].



По совокупности перечисленных параметров и методов для их измерения мы получили 44 переменных, характеризующих личностную зону риска эмоционального выгорания. В качестве основного метода дальнейшего научного поиска нами был использован корреляционный анализ.

Первым шагом нашей работы было проведение межсистемной корреляции, в рамках которой мы сопоставили личностные особенности с симптомами и фазами синдрома эмоционального выгорания. Схема корреляционной плеяды представлена рисунке 1.

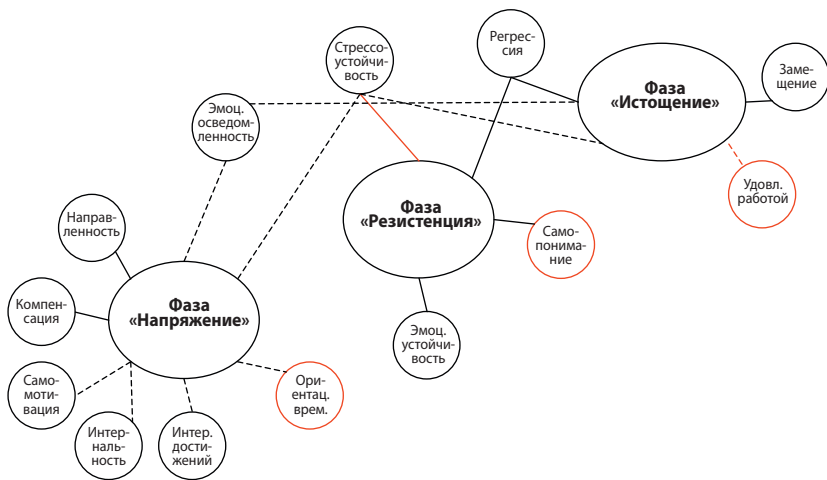


Рис. 1. Корреляционная плеяда взаимосвязи личностных особенностей и фаз синдрома эмоционального выгорания

На основе анализа корреляционного анализа получили механизм формирования синдрома эмоционального выгорания на основе личностных особенностей, который заключается в том, что, имея определенные психоконституциональные и субъективно-личностные предпосылки, личность не знает своего интраиндивидуального пространства и не владеет умением управлять своими динамическими свойствами, в результате чего теряет контроль над своими эмоциональными реакциями, расходуя для их переживания все психологические ресурсы, оставаясь истощенной и бессильной для выполнения надситуативных профессиональных задач и удовлетворенности полученными результатами труда.

Далее мы провели внутрисистемную корреляцию, в рамках которой мы сопоставили психоконституциональные и субъективно-личностные особенности. Схема корреляционной плеяды представлена рисунке 2.



Рис. 2. Корреляционная плеяда личностной зоны риска синдрома эмоционального выгорания (с учетом частоты корреляционных связей)

Таким образом, мы выявили психологическую конструкцию личности, отличающуюся устойчивостью к синдрому эмоционального выгорания: это человек, имеющий амбивертную направленность, понимающий свои эмоциональные переживания, обладающий эмоциональной гибкостью, интернальным локусом контроля, ориентированный на настоящее и будущее, мало обращающий внимание на внешние атрибуты деятельности, отдающий себе отчет в том, что не все находится в его власти, не страдающий перфекционизмом. В результате он обладает высокой стрессовой устойчивостью. Для него характерна способность произвольно управлять эмоциями, он сензитивен к своим потребностям и поэтому свободен от психологических защит, он открыт для общения и приобретения нового опыта. Также он испытывает удовлетворенность достижениями в работе, т. к. он рассчитывает только на себя, знает, что сам добился всего, что есть в его жизни, ориентирован на успешную перспективу будущего.

Сопоставление компонентов аутопсихологической компетентности и личностных особенностей (когнитивно-смысловой: направленность личности, уровень



субъективного контроля, автономность, спонтанность; эмоционально-ценностный: эмпатия, самооценка, ценностное отношение к миру, удовлетворенность трудом; рефлексивно-регулятивный: эмоциональная устойчивость, эмоциональная саморегуляция, рефлексия, сопротивляемость стрессу; проективный: психологическая защита, коммуникация, мотивация профессиональной деятельности), изученных в процессе эксперимента, позволило нам сделать выводы об уровне сформированности данного психологического образования у представителей экспериментальной выборки.

На этом основании мы выделили уровни аутопсихологической компетентности: *высокий уровень*, характеризующийся в общих чертах отсутствием или слабой выраженностью психоконституциональных и субъективно-личностных предпосылок к эмоциональному выгоранию, знанием личности своего интраиндивидуального пространства и умением управлять своими динамическими свойствами, а также владением ею навыками пополнения психологических ресурсов путем установления положительных контактов с окружающими миром и раскрытия собственных потенциалов, т. е. саморазвития; *средний уровень*, характеризующийся либо слабой выраженностью психоконституциональных и субъективно-личностных предпосылок к эмоциональному выгоранию, но отсутствием умений ориентировки и управления своим интраиндивидуальным пространством, а также навыков пополнения психологических ресурсов, либо наличием психоконституциональных и субъективно-личностных предпосылок при интуитивном или сформированном в процессе накопления жизненного опыта умении в большей или меньшей степени управлять своим интраиндивидуальным пространством, оказывая сопротивление нагрузкам, и пополнять психологические ресурсы; *низкий уровень*, характеризующийся, с одной стороны, выраженностью психоконституциональных и субъективно-личностных предпосылок к эмоциональному выгоранию, а с другой стороны, отсутствием умений ориентировки и управления своим интраиндивидуальным пространством, а также навыков пополнения психологических ресурсов (таб. 1).

Таблица 1

Распределение специальных педагогов по уровням сформированности аутопсихологической компетентности (констатирующий этап)

Компоненты/ группы (n=40)	Уровни (%)						Значение χ^2 – кри- терия
	Высокий		Средний		Низкий		
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	
Когнитивно-смысловой	37,5	–	57,5	35	5	65	21,485
Эмоционально-ценностный	47,5	–	52,5	47,5	–	52,5	14,937
Рефлексивно-регулятивный	35	–	65	30	–	70	21,556
Проективный	15	–	72,5	27,5	12,5	72,5	15,682
Аутопсихологическая компетентность	32,5	–	62,5	35	5	65	18,497



Из таблицы 1 видно, что наиболее сформированной аутопсихологическая компетентность оказалась у педагогов, вошедших в контрольную группу. Преобладающим уровнем является высокий, низкого уровня не выявлено. В экспериментальной группе четко прослеживается тенденция к снижению уровня сформированности аутопсихологической компетентности по всем компонентам в сравнении с контрольной группой.

Проводимая в процессе психологической профилактики работа была направлена на формирование и развитие личностных особенностей, составивших содержание компонентов аутопсихологической компетентности специальных педагогов, а также формирование знаний, умений и навыков ориентировки управления интраиндивидуальным пространством своей личности, т. е. на реализацию интерпсихологических и интрапсихологических условий. Нами системно представлены факторы, направления работы, цели и мероприятия по каждому аспекту решаемой проблемы. Работа осуществлялась в соответствии с блоками: информационным и практическим. Основными формами и методами работы явились просветительские и тренинговые занятия.

На контрольном этапе эксперимента наше внимание было сосредоточено на выявлении динамики по компонентам аутопсихологической компетентности.

Положительная динамика по когнитивно-смысловому компоненту заключалась в том, что специальные педагоги, получив и приняв информацию о самих себе, ориентируясь на свои возможности, будучи готовыми к тем или иным реакциям, научившись анализировать свои действия и их последствия, стали более уверенными в себе, независимыми от мнения окружающих, событий и обстоятельств.

По второму – эмоционально-ценностному компоненту мы отметили, что упорядочивание глубины и проявлений отрицательных переживаний по поводу себя и окружающего мира позволило нивелировать ранимость и мнительность, вселило чувство безопасности, открытости по отношению к окружающим людям, а в сочетании с возросшим уровнем интернальности возросла удовлетворенность трудом за счет того, что появилась более адекватная оценка своих усилий и результатов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, сократилась тенденция перфекционизма.

Рефлексивно-регулятивный компонент также изменился в положительную сторону. Отмечаем, что внимание к себе, своим чувствам и переживаниям, их осознание на основе самоанализа и управление ими с помощью действенных и полезных способов саморегуляции позволило педагогам стать менее зависимыми и ведомыми в плане эмоциональных реакций от внешних стимулов, видеть обстоятельства и свою роль в их развитии более адекватно и не иметь нереалистичных ожиданий, а значит, реже быть фрустрированными.

Анализ проективного компонента показал, что участники экспериментальной группы научились строить более конструктивные отношения с окружающими



людьми, видеть в них партнеров, находить личностный смысл в профессиональной деятельности, ориентироваться на процесс полезности собственных действий в большей степени, а результат труда воспринимать не столько в нормативных показателях, сколько в удовлетворенности партнеров по общению, следовательно, овладели возможностями к пополнению психологических ресурсов.

В обобщенном виде количественный анализ уровня сформированности компонентов аутопсихологической компетентности у специальных педагогов представлен в таблице 2.

Таблица 2

Распределение специальных педагогов по уровням сформированности аутопсихологической компетентности (контрольный этап)

Компоненты/ группы (n=40)	Уровни (%)									Значение c_2 – кри- терия
	Высокий			Средний			Низкий			
	КГ	ЭГ 1		КГ	ЭГ 1		КГ	ЭГ 1		
тест		ретест	тест		ретест	тест		ретест		
Когнитивно-смысловой	32,5	–	50	62,5	35	50	5	65	–	12,968
Эмоционально-ценностный	45	–	55	47,5	47,5	45	7,5	52,5	–	13,655
Рефлексивно-регулятивный	32,5	–	40	60,5	30	57,5	7,5	70	2,5	15,977
Проективный	12,5	–	37,5	67,5	27,5	57,5	20	72,5	5	14,416
Аутопсихологическая компетентность	30	–	45	60	35	52,5	10	65	2,5	17,147

В экспериментальной группе максимальный прирост был отмечен по когнитивно-смысловому и эмоционально-ценностному компонентам. Тогда как по рефлексивно-регулятивному и, особенно, проективному компонентам он был несколько ниже. Вместе с тем общий уровень аутопсихологической компетентности значительно возрос. Следует отметить, что повторный тест в контрольной группе показал снижение уровня аутопсихологической компетентности в среднем на 2,5–5%. Это говорит о том, что без специальной подготовки по формированию аутопсихологической компетентности сопротивляемость синдрому эмоционального выгорания уменьшается.

Статистический анализ с помощью c_2 -критерия показал значимость различий в распределении специальных педагогов контрольной и экспериментальных групп по уровням сформированности компонентов аутопсихологической компетентности (эмпирическое значение критерия превосходит критическое значение, равное 7,81 (достоверность 0,05)).

Таким образом, педагоги системы специального образования склонны к развитию у них синдрома эмоционального выгорания независимо от стажа работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Следовательно, в основе



этого процесса лежат личностные особенности людей, выбирающих данную профессию (повышенный уровень эмпатии, тревожности и неуверенности в себе, психологическая защита личности по типу компенсации и гиперкомпенсации, повышенный уровень профессиональной ответственности (перфекционизма)).

Синдром эмоционального выгорания у педагогов системы специального образования формируется в соответствии со следующим механизмом: на основе психоконституциональных и субъективно личностных предпосылок личность, не зная своего интраиндивидуального пространства и не владея умением управлять своими динамическими психологическими свойствами, в эмоционально насыщенной коммуникативной среде теряет контроль над своими эмоциональными реакциями, избыточно расходует для их переживания свои психологические ресурсы, остается истощенной и бессильной для выполнения профессиональных задач и удовлетворенности полученными результатами труда.

Психологическая конструкция личности педагога системы специального образования, устойчивой к синдрому эмоционального выгорания, предполагает амбивертную направленность, понимание своих эмоциональных переживаний, обладание эмоциональной гибкостью, интернальным локусом контроля, высокую сопротивляемость стрессу, способность произвольно управлять эмоциями, сензитивность к своим переживаниям и потребностям, свободу от психологических защит, контактность, открытость для общения и приобретения нового опыта, доверие к людям и готовность к установлению искренних межличностных отношений и удовлетворенность достижениями в работе на основе личной ответственности за их качественный уровень, ориентированность на настоящее и будущее, малое внимание внешним атрибутам деятельности, отсутствие перфекционизма.

Совокупность психологических характеристик, отражающих устойчивость к синдрому эмоционального выгорания, представляет собой основу аутопсихологической компетентности личности педагога системы специального образования, которая может быть сформирована на высоком, среднем и низком уровне. Уровень аутопсихологической компетентности у педагогов со сформировавшимся синдромом эмоционального выгорания значительно ниже, чем у педагогов, у которых данный синдром не сформировался.

Организация психологической профилактики синдрома эмоционального выгорания возможна с помощью программы, основанной на реализации совокупности психологических условий, к которым относятся: интерпсихологические (психологизация среды в трудовом коллективе – лонгитюдная психодиагностика тех компонентов личности, которые наиболее уязвимы в процессе эмоционального выгорания, и психологическое сопровождение, включающее психологическое просвещение и психологическую тренировку) и интрапсихологические (формирование аутопсихологической компетентности у педагогов системы специального образования).



Литература

1. *Александрова Л. А.* Психологические ресурсы адаптации личности к условиям повышенного риска природных катастроф: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2004.
2. *Бородаенко Е. А.* Роль эмоционального интеллекта в профилактике синдрома эмоционального выгорания в педагогической деятельности // Научный поиск. – 2012. – № 2.
3. *Водопьянова Н. Е.* Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях // Психология здоровья / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: Изд-во СПб ГУ, 2000.
4. *Комаревцева И. В.* Аутопсихологическая компетентность как условие профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов // Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт и перспективы: Материалы Всероссийской заочной юбилейной научно-практической конференции, посвященной 90-летию специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36 г. Ставрополя (31.10.2012.) / Под ред. Т. Г. Захариной, Е. В. Евмененко. –Ставрополь: Литера, 2012.
5. *Комаревцева И. В.* Механизмы развития синдрома эмоционального выгорания у профессионалов // Олимпийский Сочи: Социум. Культура. Личность: Материалы 5-й Всерос. науч.-практ. конф., г. Сочи, 4–6 октября 2012 г. / Отв. ред. И. Н. Макарова, Е. В. Поступинская. – Сочи: РИЦ СГУ, 2012.
6. *Щербаклова Т. Н.* Психологическая компетентность учителя как профессиональный ресурс // Российский психологический журнал. – 2005. – Т. 2. – № 4. – С. 66–83.
7. *Щербаклова Т. Н., Малкарова Р. Х.* Коммуникативный ресурс как акмеологический фактор профессионального развития педагога // Российский психологический журнал. – 2013. – Т. 10. – № 1. – С. 40–45.



Майстренко В. И.

Особенности частотных показателей сердечного ритма учителей Югры в зависимости от выраженности симптомов фазы «резистенция» эмоционального выгорания

Исследовалась взаимосвязь частотных характеристик variability сердечного ритма учителей и степени выраженности симптомов фазы «резистенции» синдрома эмоционального выгорания. Обнаружили, что у испытуемых учителей наиболее выражены симптомы фазы «резистенция». Было установлено, что абсолютные значения частотных характеристик превышают нормативные значения в 1,5–3 раза, что связываем с адаптивными приспособлениями организма при проживании на территории Югры. Абсолютные значения частотных показателей HF, LF, VLF и LF/HF на стадии «сформированности» каждого симптома фазы «резистенция» превышают аналогичные показатели на стадии «несформированности». Особенно это выражено по показателю LF/HF, и эти различия достоверно значимые по каждому симптому (при $p < 0,01$ и при $p < 0,05$ в зависимости от симптома). Таким образом, именно показатель LF/HF можно рассматривать как маркер для оценки развития симптомов фазы «резистенция».

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, фаза «резистенции», частотные характеристики variability сердечного ритма

Введение

Состояние эмоционального, физического и умственного истощения, возникающее в результате хронического стресса на работе, существенным образом изменяет психофизиологические параметры человека. Анализ отечественной и зарубежной литературы, посвященной изучению эмоционального выгорания (ЭВ) педагогов показал, что исследования в большей своей части направлены на установление выраженности различных симптомов выгорания, их зависимость от стажа работы, вида учебного заведения, статуса работника (И. А. Курапова, Е. О. Ненарт, В. Е. Орёл, К. С. Милевич и др.). Продолжают исследоваться факторы, влияющие на формирование ЭВ и группы риска, а также разрабатываются мероприятия по профилактике и восстановлению педагогов (О. Н. Гнездилова, Н. С. Пряжников, Е. В. Лешукова и др.). Мало изученным остается вопрос изучения психофизиологических изменений, которые обеспечиваются нейро-вегетативной регуляцией (НВР) при развитии ЭВ. Известно, что работа сердечно-сосудистой системы находится под контролем генетических факторов [2, 3, 4, 6], однако регуляция системы кровообращения является весьма чувствительной к действию неблагоприятных факторов и отражает общее психофизиологическое состояние организма [8]. В связи с этим целью данного следования явилось установление взаимосвязи эмоционального выгорания учителей, проживающих в условиях Югры, с частотными показателями



вариабельности сердечного ритма. Гипотеза исследования состояла в том, что частотный показатель VLF изменяется в большей степени, чем другие частотные показатели, при формировании симптомов эмоционального выгорания, поскольку именно он связан с психоэмоциональным напряжением.

Методика

Данное исследование проводилось на базе общеобразовательных школ Сургутского района Тюменской области. В обследовании принимали участие учителя (всего 217 женщин, средний возраст $43,49 \pm 1,07$, средний педагогический стаж $19,25 \pm 1,09$). Учителя проходили психологическое тестирование по методике – тест на «Эмоциональное и профессиональное выгорание» (В. В. Бойко) [1], а также измерялись показатели вариабельности сердечного ритма (BCP) с применением пульсоксиметра «ЭЛОКС-01С2», с последующим анализом показателей BCP при помощи программы «ELOGRAPH».

По методике В. В. Бойко эмоциональное выгорание условно разделяют на три фазы: *фаза «напряжения»* (переживание эмоционального напряжения в связи с неудовлетворенностью работой, собой и т. д.); *фаза «резистенции»* (характеризуется сопротивлением и неадекватным реагированием на организационные стороны в работе, контакты с коллегами и т. п.); *фаза «истощения»* (избегание близких эмоциональных и личностных контактов, ухудшение состояния здоровья и др.). Для оценки нейровегетативной регуляции организма по показателям BCP испытуемых учителей использовались наиболее значимые показатели спектрального анализа: VLF, LF, HF и LF/HF.

Мощность сверхнизкочастотной составляющей (VLF), по мнению многих авторов, характеризует активность симпатического отдела вегетативной нервной системы (ВНС) и гуморально-метаболическую регуляцию [11]. Также есть мнение [7, 9], что амплитуда VLF тесно связана с психоэмоциональным напряжением. Мощность низкочастотной составляющей спектра (LF) характеризует состояние симпатического отдела ВНС, в частности, системы регуляции сосудистого тонуса, а именно сосудодвигательного (вазомоторного) центра продолговатого мозга и его активность падает с возрастом. Мощность высокочастотной составляющей спектра (дыхательные волны) (HF) характеризует активность парасимпатического отдела, обеспечивающего процессы накопления энергии, расслабления. Согласно «Международному стандарту» соотношение LF/HF во время бодрствования в спокойном состоянии должно быть в пределах 1,5–2,0. То есть днем преобладают процессы мобилизации и расхода энергии, а ночью преобладают процессы расслабления и восстановления энергии, и соотношение LF/HF становится меньше единицы.

Результаты

В группе обследованных педагогов по усредненным результатам в баллах фазы «напряжения» и «истощения» не сформированы, а фаза «резистенции» находится в состоянии формирования (рис. 1).



Если просуммировать количество педагогов, которые находятся на стадиях формирования и сформированности фаз «напряжения» (31 % учителей), «истощения» (34,5 % учителей), а особенно фазы «резистенции» (75 % учителей), то можно констатировать, что у испытуемых учителей наиболее выражены симптомы фазы «резистенция», которые характеризуют как состояние эмоциональной сферы, так и профессиональные стороны личности.

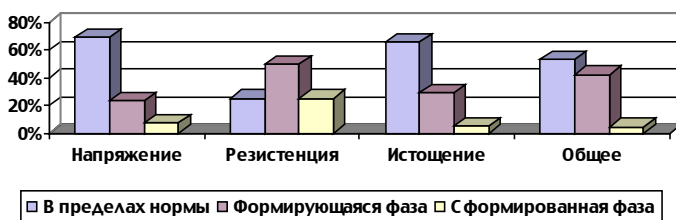


Рис. 1. Диаграмма распределения учителей (в % от общего количества испытуемых) по степени сформированности у них каждой фазы эмоционального выгорания (по тесту В. В. Бойко)

В группе обследуемых учителей произвели распределение общего количества педагогов в зависимости от степени сформированности каждого симптома фазы «резистенция», которая включает в себя следующие симптомы: V – «Неадекватное эмоциональное реагирование» (застывание на отрицательных эмоциях и их демонстрация); VI – «Эмоционально-нравственная дезориентация» (сниженная ориентация на добропорядочные отношения); VII – «Расширение сферы экономики эмоций» (избегание или сокращение контактов); VIII – «Редукция профессиональных обязанностей» (работа «через силу» и снижение эффективности труда (рис. 2).

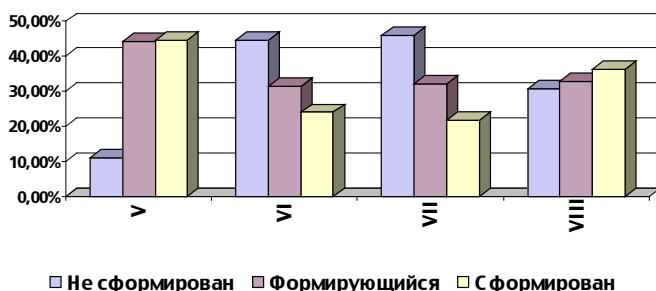


Рис. 2. Диаграмма распределения учителей (в %) по степени сформированности каждого из 4-х симптомов (V–VIII) фазы «резистенция» эмоционального выгорания



Из рисунка 2 следует, что V симптом «Неадекватное эмоциональное реагирование» сформирован у 44,7 % и формируется у 44,2 %. Также у достаточно большого количества учителей сформирован VIII симптом «Редукция профессиональных обязанностей» (у 36,41 %). По VI и VII симптомам получили сходные результаты.

Первое, что следует отметить при анализе частотных показателей ВСП в группах обследуемых учителей, так это значительное превышение нормативных значений по всем абсолютным значениям частотных характеристик ВСП в 1,5–3 раза. Сходные результаты уже были получены другими авторами для жителей территории Югры [7]. Собственный сравнительный анализ полученных данных по частотным показателям ВСП с результатами, полученными на других территориях РФ (Омск, Архангельск, Самара) показал, что именно у жителей ХМАО такие значительные превышения нормы. Это дает основание предположить, что специфические климато-географические особенности территории вызывают напряжение всех функциональных систем.

Статистическая значимость различий разброса значений параметров частотных характеристик variability сердечного ритма в группах учителей с несформированными, формирующимися и сформированными симптомами фазы «резистенция» оценивалась по результатам дискриминантного анализа.

Для частотных показателей, характеризующих V симптом «Неадекватное эмоциональное реагирование», значение лямбды Уилкса (λ_w) составило 0,93 (приближенный $F = 1,79$ при $p < 0,08$), для частотных показателей, характеризующих VI симптом «Эмоционально-нравственная дезориентация», значение лямбды Уилкса (λ_w) составило 0,91 (приближенный $F = 2,59$ при $p < 0,012$), для частотных показателей, характеризующих VII симптом «Расширение сферы экономики эмоций», значение лямбды Уилкса (λ_w) составило 0,93 (приближенный $F = 1,89$ при $p < 0,06$), что позволяет говорить о неслучайности различий в распределении частотных показателей по этим трем симптома.

Для частотных показателей, характеризующих VIII симптом «Редукция профессиональных обязанностей», значение лямбды Уилкса (λ_w) составило 0,93 (приближенный $F = 1,55$ при $p < 0,14$), что можем интерпретировать как тенденцию к неслучайности различий в распределении.

При рассмотрении средних значений частотных характеристик variability сердечного ритма ($\bar{x} \pm m_x$) в группах учителей с разной степенью сформированности 4-х симптомов фазы «резистенция» прослеживается следующая закономерность (таб. 1).

Все 4 показателя (HF, LF, VLF, LF/HF) на стадии «сформированности» фазы превышают аналогичные показатели на стадии «не сформированности». На стадии «сформированности» величины LF и HF наибольшие и все более удаленные от нормативных значений. Причем статистически значимые различия показателя LF



обнаружены по симптомам V и VIII между группами учителей с несформированным и сформированным симптомом (при $p < 0,05$), а также значимые различия показателя HF по VII симптому между группами учителей в стадии «несформированности» и «сформированности» симптома (при $p < 0,01$). Стадия «формирования» характеризуется в одних случаях повышением величины (HF, LF, VLF и LF/HF), в других случаях понижением. Это свидетельствует о том, что при несформированности фазы более благоприятное общее состояние организма. Далее на стадии «формирования» наступает весьма нестабильное состояние, происходит некое «расшатывание системы» при поиске нового «стабильного» состояния при возникших новых условиях.

Таблица 1

Средние значения частотных характеристик (в $m^2/Гц$) variability сердечного ритма ($\bar{x} \pm m_x$) в группах учителей с разной степенью сформированности 4-х симптомов фазы «резистенция» синдрома эмоционального выгорания

Симптомы и степень сформированности		VLF	LF	HF	LF/HF
V	A (n=24)	2265,54 ± 380,17*	1921,83 ± 333,35#	1363,13 ± 223,43	2,00 ± 0,31#
	B (n=96)	4067,71 ± 578,28	2975,52 ± 349,76	1649,18 ± 243,33	2,69 ± 0,25
	C (n=97)	3478,31 ± 519,11	3287,14 ± 425,56	1935,51 ± 438,88	3,10 ± 0,43
VI	A (n=97)	3398,07 ± 452,79#	2639,40 ± 326,82	1445,54 ± 263,84	2,68 ± 0,37*
	B (n=68)	3004,35 ± 568,28»	3047,65 ± 598,18	1792,31 ± 399,93	3,33 ± 0,38»»
	C (n=52)	4776,15 ± 679,93	3603,17 ± 509,44	2243,96 ± 400,30	2,31 ± 0,30
VI I	A(n=100)	3495,99 ± 597,87	2815,65 ± 355,31	1333,24 ± 196,72##	2,79 ± 0,35
	B (n=47)	3347,77 ± 480,36	2930,72 ± 449,87	1459,26 ± 272,01	3,45 ± 0,54»»
	C (n=70)	3933,21 ± 599,68	3304,54 ± 571,62	2526,73 ± 497,78	2,37 ± 0,38
VI II	A(n=67)	3213,40 ± 464,94	2483,46 ± 336,41#	1527,09 ± 232,35	2,55 ± 0,35#
	B (n=71)	3640,30 ± 459,88	2952,34 ± 423,55	1831,89 ± 325,72	2,51 ± 0,38»
	C (n=79)	3905,19 ± 539,82	3476,19 ± 519,34	1853,18 ± 328,30	3,26 ± 0,41

Условные обозначения: симптомы: V – «Неадекватное эмоциональное реагирование»; VI – «Эмоционально-нравственная дезориентация»; VII – «Расширение сферы экономики эмоций»; VIII – «Редукция профессиональных обязанностей»; VLF (мощность сверхнизкочастотной составляющей), LF (мощность низкочастотной составляющей спектра), HF (мощность высокочастотной составляющей спектра), LF/HF (индекс вагосимпатического взаимодействия); степень сформированности симптома: А – не сформирован, В – формирующийся, С – сформирован, n – количество человек. Значимые различия по критерию Фишера: * (#,») – $p < 0,05$, ** (##,»») – $p < 0,01$; обозначение * – при сравнении групп с несформированным и формирующимся симптомом; обозначение # – при сравнении групп с несформированным и сформированным симптомом; « – при сравнении групп с формирующимся и сформированным симптомом.



Показатель VLF ведет себя по-разному в зависимости от симптома. При развитии симптома V – «Неадекватное эмоциональное реагирование» на стадии «формирования» значительно увеличиваются значения этой частотной характеристики (с 2265,54 до 4067,71 мс²/Гц при $p < 0,05$), а при сформированности этого симптома происходит уменьшение значения VLF, но оно не является статистически значимым. Поскольку ряд авторов [9] считают, что VLF отражает психоэмоциональное напряжение, предполагаем, что такой перепад величины может свидетельствовать о том, что на стадии «формирования» этого симптома происходит возрастание эмоционального напряжения и природа этого напряжения может происходить, в частности, из внутриличностного конфликта в связи с принятием своих неожиданных эмоциональных реакций.

При формировании симптома VI – «Эмоционально-нравственная дезориентация» значения VLF достоверно значимо возрастают от стадии «несформированности» к стадии «сформированности» (при $p < 0,05$) и от стадии «формирования» к стадии «сформированности» (при $p < 0,05$).

Наибольший интерес представляют результаты, полученные по индексу вагосимпатического взаимодействия (LF/HF), поскольку именно по этому показателю достоверно значимые различия получены по каждому симптому. На рисунке 3 показаны средние значения индекса вагосимпатического



Условные обозначения: V – «неадекватное эмоциональное реагирование», VI – «эмоционально-нравственная дезориентация», VII – «расширение сферы экономики эмоций», VIII симптом – «редукция профессиональных обязанностей»; стадия симптома: A – не сформирован, B – формирующийся, C – сформирован; n – количество человек.

Рис. 3. Диаграмма средних значений индекса вагосимпатического взаимодействия (LF/HF) в группах учителей с разной степенью сформированности 4-х симптомов фазы «резистенция»

взаимодействия (LF/HF). Как известно, по динамике изменения соотношения LF/HF можно контролировать, сколько времени организму потребуется, чтобы переключиться в «режим отдыха». Наблюдается некоторое сходство динамики V и VIII симптомов, а также сходство динамики VI и VII симптомов. Можно предположить, что формирование V и VIII симптомов сопровождается возрастающим



доминированием симпатического отдела ВНС, а при формировании и VII симптомов индекс вагосимпатического взаимодействия (LF/HF) отражает более нестабильное и напряженное состояние организма учителей в группе с формирующимся симптомом, что означает более выраженные физиологические реакции именно на стадии формирования.

Заключение

У испытуемых учителей наиболее выражены симптомы фазы «резистенция». Было установлено, что абсолютные значения частотных характеристик превышают нормативные значения в 1,5–3 раза, что связываем с адаптивными приспособлениями организма при проживании на территории Югры. Абсолютные значения HF, LF, VLF и LF/HF на стадии «сформированности» каждого симптома фазы «резистенция» превышают аналогичные показатели на стадии «несформированности». Частотный показатель VLF изменяется при формировании всех симптомов фазы «резистенция», однако достоверно значимые результаты были получены лишь по V симптому – «Неадекватное эмоциональное реагирование» и VI – «Эмоционально-нравственная дезориентация». Показатель LF/HF можно рассматривать как маркер для оценки развития симптомов фазы «резистенция», поскольку полученные различия достоверно значимы по каждому симптому (при $p < 0,01$ и при $p < 0,05$ в зависимости от симптома).

Литература

1. *Бойко В. В.* Энергия эмоций. – СПб.: Питер, 2004. – 474 с.
2. *Воробьева Е. В.* Интеллект и мотивация достижения: психофизиологические и психогенетические предикторы: дис. ... д-ра психол. наук. – Ростов н/Д, 2007.
3. *Воробьева Е. В.* Исследование интеллекта и мотивации достижения близнецов // *Российский психологический журнал.* – 2009. – Т. 6. – № 1. – С. 46–53.
4. *Воробьева Е. В.* Психогенетика общих способностей. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2011. – 222 с.
5. *Гнездилова О. Н.* Инновационная педагогическая деятельность как фактор предупреждения эмоционального выгорания учителя: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2005.
6. *Ермаков П. Н., Воробьева Е. В.* Исследование событийно-связанных потенциалов мозга и психометрического интеллекта близнецов // *Российский психологический журнал.* – 2006. – Т. 3. – № 1. – С. 41–56.
7. *Еськов В. М., Филатова О. Е., Майстренко Е. В. и др.* Методы исследования степени синергизма в функциональных системах организма человека проживающего на Севере // *Материалы научно-практической конференции «Экологические проблемы и здоровье населения на Севере».* – Сургут: Изд-во СурГУ, 2004. – С. 106–111.
8. *Кирой В. Н., Ермаков П. Н.* Краткий курс физиологии высшей нервной деятель-



- ности и сенсорных систем. – Ростов н/Д, 2004.
9. *Кудря О. Н.* Особенности срочной адаптации сердечно-сосудистой системы спортсменов с различным исходным вегетативным тонусом при ортостатическом тестировании // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 5. – С. 55–61.
 10. *Курапова И. А.* Система отношений в профессиональной деятельности и эмоциональное выгорание педагогов // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – № 3. – С. 84–95.
 11. *Мамий В. И.* Спектральный анализ и интерпретация спектральных составляющих колебаний ритма сердца // Физиология человека. – 2006. – Т. 32. – № 2. – С. 52–60.
 12. *Ненарт Е. О.* Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания с элементами профессиональной деформации личности учителя // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2008. – № 3. – С. 402–406.
 13. *Орел В. Е.* Синдром выгорания в современной психологии: состояние, проблемы, перспективы // Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий: коллективная монография / Под ред. В. В. Лукьянова, Н. Е. Водопьяновой, В. Е. Орла, С. А. Подсадного, Л. Н. Юрьевой, С. А. Игумнова. – Курск: Изд-во КГУ, 2008. – С. 54–80.
 14. *Ревина Н. Е., Котов А. В.* Синдром «Burnout» и спектральные показатели вариабельности сердечного ритма // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2010. – № 59. – С. 29–32.
 15. *Leiter M. P., Maslach C.* Banishing burnout: six strategies for improving your relationship with work – Jossey-Bass, A Wiley Imprint, 2005. – 193 p.
 16. *Maslach C. M.* Job burnout: new directions in research and intervention // Current Directions in Psychological Science. – 2003. – Vol. 12. – P. 189–192.

**Приймак Е. Н.****Особенности становления социальной зрелости военнослужащих по призыву в процессе социализации на этапе службы в армии**

В статье обоснована актуальность изучения проблемы становления социальной зрелости юношества в процессе социализации в рядах Вооруженных сил России. Представлены результаты эмпирического изучения социальной зрелости военнослужащих по призыву, в котором приняли участие 140 испытуемых, молодые люди в возрасте от 18 до 23 лет, из них 110 военнослужащих по призыву и 30 студентов гуманитарных вузов. Делается вывод о том, что ввиду недостаточной социальной зрелости, низкого уровня духовно-нравственной и гражданской культуры, отсутствия опыта самостоятельного конструктивного решения многих жизненных проблем многие молодые люди «заражены» гражданским инфантилизмом и социальным нигилизмом, иждивенческими настроениями и безынициативностью, что прямо и косвенно отражается на готовности молодого поколения к выполнению воинского долга по защите Отечества.

Ключевые слова: социализация, социальная зрелость, военнослужащие, индивидуальные ценности.

Трансформационные процессы, затронувшие все сферы жизнедеятельности общества, повлекли за собой изменение социальных институтов и социокультурных процессов. Изменение социокультурных условий изменили и процесс социализации подрастающего поколения.

По мнению ученых, в современных условиях усложнился и удлинился сам процесс социализации личности, и соответственно другими стали критерии ее социальной зрелости. Они определяются не только ее вступлением в самостоятельную трудовую жизнь, но и завершением образования, получением профессии, реальными политическими и гражданскими правами, материальной независимостью от старших [2, 3, 6, 7, 8].

Становление социальной зрелости молодежи происходит под влиянием многих социальных институтов, представляющих разные сферы жизнедеятельности человека, имеющих как жесткую организационную структуру, например, в армии, так и стихийное влияние различных молодежных организаций и субкультур, средств массовой информации.

Эта множественность институтов и механизмов социализации не представляет собой жесткой иерархичной системы, каждый из них выполняет свои специфические функции в развитии личности.

Армия является одним из институтов социализации молодежи, где юноши получают не только опыт боевой и строевой подготовки, но и опыт морально-психологической закалки, укрепления гражданских и патриотических ценностей,



новый опыт проживания в особых условиях быта. Армейский образ жизни характеризуется проживанием в условиях изолированного пространства, жесткой регламентацией жизни, необходимостью беспрекословно подчиняться воинским уставам и другими особыми условиями быта, обрядами и ритуалами.

Являясь социальным институтом общества, армия выполняет определенные социокультурные функции: интегративную, регулятивную, идентификационную, ценностно-нормативную, социоструктурную, функцию социализации и воспитания, социальной циркуляции. Данные функции выступают основанием обеспечения суверенитета государства, формирования синкретичности общества и армии [5].

Процесс становления социальной зрелости молодежи, выбор ею дальнейшего жизненного пути на этапе службы в рядах Вооруженных сил в условиях кардинальных преобразований российской армии имеет свою специфику.

Согласно современным исследованиям изучены разные аспекты социальной зрелости: ряд ученых рассматривают социальную зрелость как рубеж взросления (С. Н. Иконникова, В. Т. Лисовский), другие отдельные стороны социальной зрелости (С. Л. Братченко, С. Г. Вершловский, В. Н. Максимова, Т. Е. Страченко, А. Я. Флиер, В. И. Фомин), условия формирования социальной зрелости (Б. П. Битинас, В. Г. Бочарова, А. В. Мудрик).

В качестве критериев социальной зрелости разные исследователи определяют: его ценностная направленность (К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Божович, И. В. Дубровина, К. К. Платонов, В. И. Слободчиков, Н. И. Соболева, Ф. Р. Филиппов); осознанность, активность поведения (К. А. Абульханова-Славская, И. С. Кон); высшая ступень развития способностей (А. А. Бодалев, А. В. Петровский, А. Н. Сухов); черты характера – ответственность, самостоятельность, независимость (М. Роббер, И. Б. Слюсарь); достижение человеком определенных результатов в жизни (И. А. Баева, И. С. Кон).

Особенности становления социальной зрелости военнослужащих по призыву на этапе прохождения службы в рядах Вооруженных Сил изучены недостаточно. Проблемы социализации и воспитания военнослужащих исследуются в работах М. И. Томчука, В. С. Горбунова, В. А. Полосина, В. Н. Лоскутова, В. Е. Талынева.

В рамках психолого-педагогических исследований изучены: особенности становления социально-нравственной зрелости личности курсантов в процессе высшего профессионального образования (А. О. Кошелева), личностные особенности офицеров специальных подразделений (Е. В. Апасова).

Представления о преобладании одного из времен или временной ориентации в связи с личностными особенностями человека нашли отражение в трудах (Ф. Зимбардо, Д. А. Леонтьев, И. А. Спиридонова, А. В. Серый), его биографическими кризисами и жизненными программами (К. А. Абульханова-Славская, Р. А. Ахмеров, И. А. Ральникова) [6, 9, 10].



Служба в армии – это важнейший период социального и гражданского становления личности, период возникновения интереса к проблемам социальной действительности и их критического осмысления, определение своего места в социальных отношениях. В процессе службы в рядах Вооруженных сил происходит усвоение призывником языка, социальных ценностей, норм, культуры, присущих армейской жизни, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта.

Современные исследователи отмечают, что социально зрелой личностью принято считать активного члена общества, принимающего и выполняющего по внутреннему убеждению свои общественные обязанности.

Служба в армии – это выполнение общественного долга молодыми людьми, закрепленного в Конституции РФ.

Согласно Д. И. Фельдштейну, степень социальной зрелости проявляется как в освоении социальных норм, форм существования, так и в их конкретной реализации, т. е. в уровне самосознания [8].

Изучение характера отношения призывников к предстоящей военной службе показало, что оно отличается противоречивостью. С одной стороны, призывники отдают себе отчет в положительных сторонах прохождения ее в воинских формированиях, с другой стороны, они чувствуют себя неуверенно перед предстоящими буднями военной службы. При этом неумение постоять за себя, а скорее, способность найти свое место в армейской жизни в глазах призывников определяют неуверенность в армейских испытаниях. Обратим внимание и на то обстоятельство, что ведущими мотивами в положительном настрое на прохождение военной службы являются не социальные, а именно личные мотивы. Довольно весомое значение для положительного настроения получил такой фактор, как «стремление стать людьми самостоятельными и независимыми от родителей» – 10,8 %. В качестве отрицательных компонентов самочувствия у них преобладают чувство страха и опасения из-за непредсказуемости развития ситуаций во время прохождения службы, и что не менее важно, возможность растратить ресурсы и потенциал личности.

Рассматривая призыв в вооруженные силы и сам этап прохождения службы в армии как определенный этап социализации, характеризующийся как переломный этап в жизни призывников, сопряженный с изменением образа жизни, и переоценкой ценностей и жизненных установок нами была предпринята попытка изучения данных феноменов.

С целью изучения особенностей становления социальной зрелости военнослужащих по призыву в процессе прохождения службы в рядах Вооруженных сил России нами были использованы следующие психологические методики: опросник временной перспективы Ф. Зимбардо, «Смыслжизненные ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева, тест жизнестойкости (С. Мадди), опросник на определение копинг-стратегий поведения [9, 10].



В исследовании приняли участие 140 испытуемых, молодые люди в возрасте от 18 до 23 лет, из них 110 военнослужащих по призыву и 30 студентов гуманитарных вузов. Статистический анализ проводился с помощью пакета STATISTICA 6.0, корреляционного анализа r-Спирмена, в ходе которого были получены следующие результаты.

Анализ результатов по методике «Временные перспективы» продемонстрировал, что значения показателей по шкалам «прошлое негативное», «прошлое позитивное», «настоящее фаталистическое» в изучаемой группе респондентов находятся в пределах среднестатистических норм. Наибольшие значения по шкале «прошлое негативное» показали студенты-юноши и призывники со средним специальным образованием. По данным результатам можно определить, что юноши, относящиеся к данным группам, имели в прошлом негативный опыт переживаний, который их до сих пор беспокоит.

Результаты корреляционного анализа продемонстрировали, что показатель осмысленности жизни по СЖО отрицательно коррелирует с «негативным прошлым» (ZTPI) ($r = -0,55$; $p = 0,00003$).

Около половины респондентов (48 %) имеют высокий уровень выраженности «позитивного прошлого», что говорит о ностальгическом отношении к прошлому, актуализации потребности безопасности.

Высокие показатели в исследуемой группе респондентов наблюдаются также по шкалам: «настоящее гедонистическое» и «будущее». Высокие результаты по шкале «настоящее гедонистическое» отражают гедонистическое, рискованное, «бесшабашное» отношение ко времени и жизни, для молодежи важно испытывать яркие эмоции, устанавливать позитивные взаимоотношения. Подобные установки отражают ориентацию на удовольствие, волнение, возбуждение, наслаждение в настоящем и отсутствие заботы о будущих последствиях или жертв в пользу будущих наград.

Полученные результаты можно объяснить тем, что сфера развлечений и отдыха играет важнейшую роль в современную «информационную» эпоху и имеет большое значение для молодежи. Медиа-индустрия, кино-индустрия, музыкальный бизнес и другие способствуют укреплению гедонистических ориентиров, которые приобретают все большую значимость. Если деньги имеют высокий статус, то логично, что их необходимо «эффективно» тратить, сфера развлечений является здесь наиболее востребованной. Гедонизм для молодежи становится определяющей ценностью поведения и жизненных выборов [2].

Ориентация на настоящее гедонистическое положительно коррелирует с позитивным прошлым опытом ($r = 0,4$; $p \leq 0,05$), где прошлое видится приятным, «через розовые очки», с ноткой ностальгии. Ориентация на получение удовольствия и наслаждений позитивно связана с конфронтативной копинг-стратегией ($r = 0,42$), характеризующейся некоторой агрессивностью и склонностью к риску и отрицательно с межличностной интолерантностью ($r = -0,4$).



Настоящее фаталистическое у призывников в большей степени предопределено прошлым негативным опытом респондентов ($r = 0,79$), что может свидетельствовать о том, что респонденты относятся к жизни как предзаданной ситуации, которую изменить нельзя, судьба фатальна и нет никакой возможности повлиять на свое будущее и настоящее. Наблюдается связь настоящего фаталистического и с позитивным прошлым ($r = 0,45$), но менее слабая, чем в предыдущей паре переменных. Данный факт может свидетельствовать о противоречивости и большом влиянии прошлого опыта на построение своей жизни в настоящем. Жизненный фатализм настоящего у призывников позитивно коррелирует с параметрами жизнестойкости: вовлеченностью ($r = 0,51$), принятием риска ($r = 0,41$) и жизнестойкостью ($r = 0,64$). Данные параметры жизнестойкости также позитивно коррелируют с негативным прошлым опытом новобранцев. Призывники, отягощенные прошлыми негативными переживаниями, более склонны к риску и бесшабашному поведению. Взаимосвязь между негативным прошлым и жизнестойкостью может свидетельствовать о том, что негативный опыт требует определенной стрессоустойчивости и способствует формированию определенного уровня жизнестойкости личности.

Высокие показатели по шкале «будущее» характеризуют ориентацию призывников на будущее и возможные перспективы своего жизненного пути. Будущее имеет позитивную значимую связь с процессом жизни ($r = 0,38$), что говорит о том, что чем более осмысленно, эмоционально насыщено, испытываемые воспринимают сам процесс своей жизни, тем лучше они представляют свое будущее. Обнаружена и обратная связь между стремлением к планированию своего будущего и наличием определенного дискомфорта и статичности в отношениях с другими ($r = -0,4$), неспособностью принять другого и вступать с ним во взаимодействие.

Современный молодой человек имеет гораздо большую свободу выбора: профессии, образцов поведения, спутников жизни, стиля мышления, чем его сверстник 20–30 лет назад. Уровень его запросов, притязания, ожидания у многих молодых людей характеризуются максимализмом, не соотносятся с его призванием, способностями, что часто ведет к нереализованности планов и связанными с этим разочарованием, неудовлетворенностью сделанным выбором.

Процесс успешного достижения зрелости в юношеском возрасте в условиях армейской службы определяется смысловыми и ценностными ориентациями личности, актуализацией нравственных и гражданских норм и установок при выборе и принятии решений.

«На стадии усвоения нравственных норм через систему личностных ценностей человек, используя все механизмы порождения смыслов, приходит к «полаганию» смыслов – когда смысл постигаемого содержания раскрывается через особый экзистенциальный акт, в котором субъект своим сознательным и ответственным решением устанавливает значимость чего-либо в своей жизни» [1, с. 49].



Беспрекословность воинского повиновения всецело вытекает из характера военной организации и является непреложным принципом служебных взаимоотношений, стержнем воинской дисциплины. Данный факт входит в противоречие с ожиданиями молодежи и ее ориентацией на свободу и независимость, что также обуславливает кризисный характер адаптации к армейской жизни.

Прошлое позитивное имеет самое большое количество корреляционных связей. Респонденты, ориентированные на позитивное прошлое при выборе стратегий поведения в большей степени прибегают к поиску социальной поддержки ($r = 0,54$) и к бегству, избеганию ($r = 0,58$) и в меньшей степени к планированию решения проблем ($r = -0,4$). Позитивное прошлое во многом определяет отношение призывников к настоящему гедонистическому ($r = 0,41$) и настоящему фаталистическому ($r = 0,45$).

Содержательное отношение к прошлому позитивно связано с осмысленностью жизни. Связь позитивного прошлого с процессом жизни еще раз подтверждает связь прошлого с настоящим, настоящее подкрепляется воспоминаниями о прошлом. Локус контроля жизнь связана у данной выборки респондентов с позитивным прошлым. Способность управлять собственной жизнью опирается на прошлый позитивный жизненный опыт. Согласно данным по методике «Ценностный спектр», большинство респондентов связывают прошлое с легкостью бытия. В отношении прошлого равное количество выборов получили следующие диады: прошлое – завершенность (12,5 %), прошлое – легкость (12,5 %), прошлое – простота (12,5 %) [4].

Сравнение положительных и отрицательных мнений о военной службе, распространенных в среде призывников, позволяет говорить, что в их глазах военная служба не утратила своей ценности. Вместе с тем в их умонастроении проявляется неуверенность в реальных перспективах военной службы. Кроме того, призывники склонны разделять мнение о низком уровне профессиональной подготовки и выучки в армии.

Проведенный теоретический анализ изучаемой проблемы и психологический анализ результатов эмпирического исследования позволил сделать следующие выводы:

- социальная зрелость индивида особенно ярко проявляется в процессах вынужденной смены человеком сферы основной деятельности, в данном случае в условиях прохождения службы в армии;
- служба в армии как переломный этап в жизни военнослужащего по призыву, изменяя социальную ситуацию развития, провоцирует развитие личностного кризиса, активизирует процессы смысловой динамики и находит отражение в трансформации жизненной перспективы личности;
- во временном континууме «прошлое – настоящее – будущее» у военнослужащих по призыву наблюдается фиксация на прошлом, что может говорить о выраженном инфантилизме призывников;



- временная ориентация призывников на настоящее гедонистическое определяет отношение к жизни как полной развлечений и удовольствий;
- при определении ценности армейской службы молодые люди в большей степени апеллируют к экономическим выгодам и индивидуальным ценностям, нежели социальным;
- служба в армии вступает в противоречие с жизненными планами большинства молодежи, затрудняет реализацию значимых индивидуальных ценностей. В связи с этим ценности военной службы теряют свою актуальность в сознании молодежи, приобретают второстепенный характер, формируются установки на активное ее избегание.

Таким образом, ввиду недостаточной социальной зрелости, низкого уровня духовно-нравственной и гражданской культуры, отсутствия опыта самостоятельного конструктивного решения многих жизненных проблем многие молодые люди «заражены» гражданским инфантилизмом и социальным нигилизмом, иждивенческими настроениями и безынициативностью, что прямо и косвенно отражается на готовности молодого поколения к выполнению воинского долга по защите Отечества.

Литература

1. *Абакумова И. В., Кагермазова Л. Ц., Савин В. А.* Диалог культур как смысло-технология формирования установок толерантного сознания и поведения студентов вуза // *Российский психологический журнал*. – 2013. – Т. 10. – № 1. – С. 46–58.
2. *Баева Л. В.* Информационная эпоха: метаморфозы классических ценностей. Монография. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2008.
3. *Гайсина Г. И., Цилюгина И. Б.* Воспитание социально зрелой учащейся молодежи: учеб. пособие. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2010. – 80 с.
4. *Звездина Г. П., Приймак Е. Н.* Ценностная оценка современными призывниками основных категорий бытия // *Российский психологический журнал*. – 2013. – Т. 10. – № 4. – С. 32–39.
5. *Погодин Н. А.* Институт армии в формировании идентичности молодежи российского общества: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – Краснодар, 2011.
6. *Ральникова И. А.* Системная трансформация представлений о жизненной перспективе личности на переломных этапах жизненного пути // *Сибирский психологический журнал*. – 2007. – № 26. – С. 36–44.
7. *Рындина О. Г., Антонов Б. М.* Взаимосвязь акцентуаций характера с выбором совладающего поведения на примере юношей призывного возраста // *Медицинская психология в России: электрон. науч. журн.* – 2010. – № 1. – URL: <http://medpsy.ru>



8. *Фельдштейн Д. И.* Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избр. тр. 2-е изд. – М.: Флинта, 2004. – 672 с.
9. *Zimbardo P. G. & Boyd J. N.* Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric // *Journal of Personality and Social Psychology.* – 1999. – N 77. – P. 1271–1288.
10. *Zimbardo P. G. & Boniwell I.* Balancing One's Time Perspective in Pursuit of Optimal Functioning // *Positive psychology in practice, Hoboken.* – NJ: Wiley, 2004.

**Селезнева Ю.В.**

Влияние профессиональной деятельности педагога
дошкольной образовательной организации
на развитие профессиональных деформаций

В статье рассматривается проблема развития профессиональных деформаций у педагогов дошкольных образовательных организаций (ДОО); обосновывается влияние профессиональной деятельности педагога ДОО на формирование специфических вариантов профессиональных деформаций. В качестве объекта исследования выступили педагоги ДОО с разным стажем работы (1–5 лет, 10–15 лет). Результаты данного исследования позволили описать характер профессиональных деформаций у педагогов ДОО. По мере увеличения педагогического стажа, под влиянием особенностей профессиональной деятельности у педагогов ДОО усиливается напряженность в использовании психологических защит и качественно меняется их представленность, наблюдается обострение акцентуаций личностных черт, изменяется выбор стратегий поведения при решении конфликтных ситуаций.

Ключевые слова: профессиональное развитие, профессиональные деформации, доверие, психологические защиты, акцентуации характера.

Обращаясь к понятию «профессия», Е. А. Климов отмечает, что «профессия» – это судьба, жизненный путь человека, это и образ жизни, и образ мыслей, и стереотипы восприятия мира, и социальный тип человека» [5, с. 372]. Профессия «воспитатель» по объекту труда относится к социоэкономическим профессиям, по целям – к преобразующим, по условиям работы труд воспитателя представляет собой работу в условиях повышенной ответственности за жизнь и здоровье людей. Фактор повышенной ответственности позволяет отнести ее к числу наиболее стрессогенных профессий, что во многом определяет характер изменений, происходящих с педагогом ДОО с увеличением стажа работы. Анализ особенностей профессиональной деятельности воспитателя на современном этапе позволяет говорить о наличии достаточно сложных дестабилизирующих условий труда: общее падение престижа дошкольного образования, отсутствие четкости в планировании и организации труда; наличие профессиональных конфликтов и не всегда благоприятная психологическая атмосфера профессиональной деятельности; особенности стиля управления (излишне авторитарный блокирует у педагога проявление самостоятельности, осмысленности в принятии решений; мягкий стиль управления, напротив, может способствовать проявлению тревоги, снижению инициативы и пр.); завышенные требования со стороны родителей и невозможность разрешить ряд проблем в собственной педагогической практике по причине отсутствия необходимых знаний у педагога ДОО. Так, например, в настоящее время увеличивается количество детей с «особыми» образовательными потребностями. Исходя из целей, поставленных перед педагогом



ДОО (создание условий для успешной социализации детей, построение содержания образования с учетом возрастно-нормативных моделей развития), существует необходимость обеспечить нормы развития для разных категорий детей. Однако на практике зачастую это невозможно по причине отсутствия специальных знаний у педагога в области сопровождения «особого» ребенка. Данная ситуация влечет за собой снижение качества труда, изменение профессиональной самооценки педагога и закономерный рост недовольства со стороны родителей. Пребывание педагога длительное время в ситуации сверхсильного психоэмоционального напряжения может способствовать развитию неконструктивных форм взаимодействия со стрессом, при которых вместо активных действий, позволяющих адекватно справиться с ситуацией, педагог демонстрирует высокую степень приспособления к неблагоприятным условиям, что часто сопровождается использованием большого количества психологических защит.

Один из вариантов развития профессиональных деформаций, по мнению исследователей (Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова и др.), состоит в заострении некоторых необходимых для профессии профессионально значимых качеств, которые, развиваясь в режиме профессиональной деятельности, с годами «эксплуатируются» и попадают в разряд нежелательных. В отношении педагогической профессии решение профессиональных задач всегда подразумевает включение педагога в различные ситуации профессионального общения. Обеспечивая успешность профессиональной деятельности, чрезмерное развитие навыков педагогического общения на уровне появления профессиональных деформаций может быть представлено как повышенная словоохотливость и невнимание к собеседнику (в этом случае общение приобретает большую, порой неоправданную выраженность в режиме профессиональной деятельности и вне профессиональной среды); чрезмерное внимание к выстраиванию технологически правильных диалогов может со временем превратить речь в набор речевых штампов, лишая общение непосредственности и открытости. Кроме этого, педагогическое общение в режиме педагогической практики имеет некоторые особенности: догматизм, поучающая манера речи, ее упрощенный до уровня понимания ребенком характер. Постоянное стремление к упрощению информации, характерное для воспитателей и широко представленное в педагогической практике, может постепенно приводить к сужению восприятия педагога, стремлению более упрощенно оценивать профессиональные ситуации, а также возникающие в жизни специалиста события, и в результате – развитие так называемой «детской картины мира».

Доминантная – еще одна профессионально обусловленная характеристика, связанная с необходимостью управлять детским коллективом, решая профессиональные задачи. Увеличение количества детей в группах, представленность так называемого «сложного» контингента требует от педагога ДОО высокого профессионализма в области установления взаимоотношений. Не владея определенными знаниями в области



психологии, педагог, организуя детский коллектив, зачастую склонен использовать более жесткие методы воздействия. Это приводит к формированию излишней власти, категоричности, стремлению навязать свой образ Я воспитанникам и окружающим взрослым. По мнению ряда ученых, некоторые виды профессий, представители которых обладают трудно контролируемой властью и ощущают, что от них зависят судьбы, жизнь других людей, могут предрасполагать к профессиональным деформациям, к развитию таких качеств, как черствость, властность, бездушие, отгороженность от переживаний другого человека [11]. Рассматривая фактор влияния власти на человека в профессии, Е. А. Климов отмечал, что под влиянием власти может сложиться «командный стиль общения, безоглядное отношение к своему мнению, как единственно возможному, нетерпимость к «инаковости», привычка оскорбительно указывать на ошибки, часто одергивать, критиковать» [6, с. 32].

Описывая варианты профессиональных деформаций педагога ДОО, особый интерес представляет анализ объекта труда, который в любой профессии определяет характер профессиональных деформаций. В самом общем виде объектом труда воспитателя является ребенок – его характер, мировоззрение, привычки, особенности его психофизиологии и анатомии, специфика его внутреннего мира. Постоянно фиксируя проявления ребенка, педагог проживает определенное время в логике Другого, что и создает предпосылки для развития профессиональных деформаций. Можно предположить, что ориентация на объект труда приводит к тому, что воспитатель, работая с маленькими детьми, вынужден упрощать свое поведение, менять манеры вербального и невербального общения, подстраиваясь под особенности детских типов реагирования. Открытость эмоциональной сферы, непосредственность и спонтанность реакций, эмоциональная восприимчивость, манерничание, стремление к признанию, демонстративность поведения, слабый самоконтроль, свойственные ребенку-дошкольнику, могут проявляться у педагога ДОО в результате чрезмерного погружения в профессию.

Цель нашего исследования состояла в изучении особенностей проявления профессиональных деформаций у педагогов ДОО в зависимости от разных моделей доверительных отношений. Мы предположили, что по мере увеличения стажа работы под влиянием особенностей профессиональной деятельности у педагогов ДОО появляются негативные личностные образования, которые преобразуются в устойчиво выраженные качества личности, что свидетельствует о формировании профессиональных деформаций, искажающих профессиональный и личностный профиль. Причем профиль профессиональных деформаций будет связан с балансом между уровнем доверия к себе и уровнем доверия к Миру.

В отечественной психологии Т. П. Скрипкина впервые выделила феномен доверия в качестве самостоятельного предмета исследования, определяя доверие как «самостоятельную относительно независимую форму веры, в основе которой лежит акт отношения». Доверие в работах Т. П. Скрипкиной рассматривается сквозь



призму одновременной обращенности человека в себя и в мир, «в котором проявляется тенденция человека одновременно соответствовать себе и миру и при этом оставаться суверенным субъектом активности». Доверие как «механизм, создающий целостность бытия» для человека и оказывающий влияние на все сферы его жизни, может существенно повлиять на характер и результаты профессионального развития педагога ДОО. Оптимальное соотношение уровня доверия к себе и к Миру позволяет человеку более продуктивно выстраивать взаимодействие с социумом, не утрачивая при этом свою индивидуальность и проявляя необходимую степень активности. При снижении уровня доверия к себе и повышении его к Миру, у педагога теряется инициативность, затрудняется процесс целеполагания, минимальными оказываются возможности рефлексии как главного механизма, позволяющего предотвратить развитие профессиональных деформаций. Человек с чрезмерной ориентацией только лишь на социум постепенно теряет способность быть субъектом собственной жизни. И напротив, повышение уровня доверия к себе без учета особенностей внешней ситуации, ее критичного осмысления и принятия, рискованны в смысле адекватного взаимодействия с социальной реальностью [10, 11].

В рамках данного замысла предпринята попытка эмпирически исследовать общий характер личностных изменений у педагогов ДОО, происходящих под влиянием особенностей профессиональной деятельности без учета представленных моделей доверительных отношений.

Объектом исследования выступили педагоги ДОО с разным стажем работы (от 10 до 15 лет; от 1 до 5 лет). Основными показателями профессиональных деформаций у педагогов ДОО являются: изменение выраженности и представленности используемых психологических защит со смещением от более незрелых защитных стратегий к защитам более зрелого типа; обострение акцентуаций личностных черт; изменения в используемых стратегиях поведения в конфликтных ситуациях, что позволяет говорить об их профессиональной обусловленности.

Эмпирическая часть представлена методиками: «Оценка доверия к себе» (Т. П. Скрипкина), «Шкала межличностного доверия» (Дж. Б. Роттер), опросник «Индекс жизненного стиля» (Келлерман-Плутчик), «Акцентуации характера» (К. Леонгард), «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К. Томас).

Обобщенный анализ данных позволил зафиксировать характерное для начинающих педагогов (со стажем работы 1–5 лет) преобладание незрелых типов психологических защит, причем типична общая обедненность защитного репертуара. Так, психологическая защита по типу «Отрицания» как незрелый вариант защитных механизмов максимально представлена в данной выборке и отражает, прежде всего, характерное проявление невнимательности к различным ситуациям в профессиональной сфере, игнорирование потенциально тревожной информации для педагога. Риски в использовании данного типа психологической защиты связаны со



стремлением начинающих педагогов психологически отгораживаться от ситуаций в педагогической практике, которые чреваты переживанием неудачи. В этом случае, не получая необходимого профессионального опыта и не используя максимально собственные профессиональные возможности в решении сложных профессиональных ситуаций, работник может испытывать значительные трудности в адекватной оценке педагогических явлений (недооценивая риски ряда событий).

Как показали полученные данные, для педагогов, вступающих в профессию, характерно заострение некоторых акцентуаций личностных черт, при этом доминирующими являются «Педантичная» и «Демонстративная» акцентуации характера. На наш взгляд, это во многом связано с периодом адаптации к профессии и первичной индивидуализацией педагога в профессиональной группе, когда наряду с усвоением правил, норм у педагога возникает стремление привнести в профессиональную общность все то, что составляет его индивидуальный профессиональный почерк.

В отношении педагогов со стажем работы 10–15 лет характерно увеличение общего репертуара психологических защит, которые включают не только незрелые типы защит, но и в большей степени зрелые варианты психологических защит («Интеллектуализация», «Компенсация»). При анализе выбора стратегий поведения в конфликте особый интерес представляет отсутствие вариативности: педагоги со стажем работы 10–15 лет в меньшей мере склонны к использованию стратегии «Соперничество», ограничивая свой поведенческий репертуар использованием стратегий «Компромисс», «Избегание» и «Приспособление».

По мере увеличения стажа работы увеличивается общее количество и степень выраженности акцентуаций характера, причем акцентуации, представленные у педагогов со стажем работы 1–5 лет, сохраняются и под влиянием профессиональной деятельности усиливается. Можно предположить, что в педагогическую профессию изначально приходят специалисты с некоторыми одинаково выраженными особенностями, которые впоследствии под влиянием профессии усиливаются и приобретают характер профессионально обусловленных.

С целью обозначения факторов, объясняющих связи между переменными, был проведен факторный анализ. Используя процедуру «варимакс вращения», в результате проведенного факторного анализа для педагогов со стажем работы 1–5 лет было выделено 4 фактора: «Доверие», «Поведение», «Личность» и «Картина Мира». У испытуемых со стажем работы 10–15 лет в качестве основных факторов были выделены другие факторы, которые мы обозначили как «Доверие», «Личность», «Доверие к Миру», «Гиперкомпенсация». Следует отметить, что в отношении педагогов, стаж которых превышает 10 лет, показатель «Доверие» и его составляющие в том или ином виде вошли в каждый фактор. Это свидетельствует о том, что баланс между уровнем доверия к себе и уровнем доверия к Миру у педагогов данной группы существенно влияет на выраженность психологических защит, акцентуаций характера, стратегий поведения в конфликте (во всех описанных факторах представлены



шкалы, отражающие уровень доверия к себе и доверие к Миру, как интегральные показатели, влияющие на представленность и характер профессиональных деформаций). Результаты факторного анализа приведены в табл. 1 и в табл. 2.

Таблица 1

Распределение факторов в изучении профессиональных деформаций у педагогов со стажем работы 1–5 лет

<p>Фактор «Доверие» Доверие к себе – (0,986) Стратегия «Приспособление» – (0,423)</p>		
<p>Фактор «Поведение» Стратегия «Сотрудничество» (0,596) Акцентуации: «Демонстративная» – (0,307) «Экзальтированная» – (0,329) Защита: «Реактивное образование» – (-0,438) Доверие к себе в профессиональной сфере – (0,396)</p>	<p>Фактор «Личность» Акцентуация «Дистимная» – (0,623) Стратегия «Компромисс» – (0,313) Акцентуации: «Педантичная» – (0,486) «Застравающая» – (0,491) Защита: «Вытеснение» – (-0,580) «Отрицание» – (-0,384) «Компенсация» – (0,444)</p>	<p>Фактор «Картина Мира» Защита «Проекция» – (-0,518) «Регрессия» – (-0,324) Акцентуации: «Тревожная» – (0,315) «Циклотимная» – (0,422) «Возбудимая» – (0,364) «Экзальтированная» – (0,443) Стратегия «Соперничество» – (-0,400) «Компромисс» – (0,416)</p>

Таблица 2

Распределение факторов в изучении профессиональных деформаций у педагогов со стажем работы 10–15 лет

<p>Фактор «Доверие» (Доверие к себе – 0,965) Доверие к Миру – (-0,331); «Приспособление» – (0,322); «Компромисс» – (-0,326); Акцентуация «Эмотивная» – (0,374).</p>		
<p>Фактор «Личность» Акцентуация «Циклотимная» – (0,650) «Возбудимая» – (0,444); «Дистимная» – (0,585); «Экзальтированная» – (0,570); «Тревожный» – (0,368); «Гипертимный» – (0,359); «Застравающая» – (0,557); Защиты: «Замещение» – (0,371); «Регрессия» – (0,457); Доверие к Миру – (-0,372)</p>	<p>Фактор «Доверие к миру» – (-0,502) Защиты: «Интеллектуализация» – (0,453); «Реактивные образования» – (0,413); Акцентуации: «Гипертимная» – (0,438); «Возбудимая» – (-0,444); Стратегии: «Компромисс» – (0,478).</p>	<p>Фактор «Гиперкомпенсация» Компенсация – (0,577) Защиты: «Реактивные образования» – (0,432); «Замещение» – (0,445); «Проекция» – (0,449); «Доверие к вышестоящим» – (0,347); Доверие в интеллектуальной сфере – (-0,479);</p>



Анализ таблиц позволяет зафиксировать факторы в развитии профессиональных деформаций у педагогов с разным стажем работы. Так, у педагогов со стажем работы 1–5 лет (фактор «Личность») дистимического типа под влиянием представленности особых свойств характера (склонность к апатии, повышенное чувство справедливости, выраженная ответственность и пр.) развивается гипертрофированное отношение к порядку, неспособность к принятию самостоятельных решений, неуверенность («Педантичная» акцентуация), что во многом обусловлено началом профессиональной деятельности, когда внимание к деталям, педантичность во многом обеспечивает успешность профессиональной деятельности. Интересно отметить, что именно дистимический тип акцентуации взаимосвязан со снижением напряженности психологических защит: «Вытеснение» – (-0,580); «Отрицание» – (-0,384) и усилением психологической защиты «Компенсация» – (0,444).

Переменные, вошедшие в фактор «Поведение», позволяют отметить, что педагоги со стажем работы 1–5 лет, ориентированные на сотрудничество (стратегия «Сотрудничество» – 0,596) при разрешении конфликтов достаточно высоко доверяют себе в профессиональной сфере (0,396), что является важным фактором их профессионального развития. Стратегия «Сотрудничество» как одна из наиболее сложных и конструктивных форм поведения в конфликте предполагает учет интересов оппонента, признание ценности межличностных отношений, возможность более продуктивно разрешать возникающие проблемы. Эффективность в достижении ряда задач влечет за собой закономерный рост доверия к себе в профессиональной сфере, что обеспечивает в дальнейшем успешность в профессиональной деятельности. Интересно отметить, что в данном факторе не зафиксированы значимые положительные связи с психологическими защитами. Это свидетельствует о том, что психологические защиты, являясь личностными образованиями, преимущественно входят в фактор «Личность».

Наибольшую отрицательную выраженность в факторе «Картина Мира» имеет психологическая защита «Проекция» (-0,518). Значимые положительные связи зафиксированы с проявлением акцентуаций: «Тревожная» – (0,315); «Циклотимная» – (0,422); «Возбудимая» – (0,364); «Экзальтированная» – (0,443); со стратегиями поведения в конфликте «Соперничество» – (-0,400), «Компромисс» – (0,416). Переменные, входящие в этот фактор, свидетельствуют о том, что молодые педагоги воспринимают Мир сквозь призму своей личности и, в частности, через призму имеющих место акцентуаций характера. При этом отсутствие опыта у данной группы испытуемых мешает адекватно использовать психологические защиты. Выявленные связи между переменным позволяют отметить, что начинающие педагоги не умеют сотрудничать, но готовы к компромиссам при решении конфликтных ситуаций с целью приспособления к условиям профессиональной деятельности.

Фактор «Доверие» включает в себе шкалу «Доверие к себе» – (0,986) с наибольшим факторным весом и стратегию поведения в конфликте «Приспособление» – (0,423).



Таким образом, для педагогов ДОО со стажем работы 1–5 лет характерна выраженная потребность доверять себе, но полученные данные позволяют говорить о том, что попытка чувствовать себя уверенным связана, преимущественно, с приспособительным поведением.

Иная картина представлена в отношении педагогов со стажем работы 10–15 лет. Анализируя фактор «Доверие» (0,965), можно отметить, что педагоги с высоким уровнем доверия к себе имеют выраженную тенденцию не доверять Миру (-0,331). В педагогической практике нарушение баланса доверия к себе и доверия к Миру в сторону снижения последнего часто представлено как проявление авторитарной позиции педагога, нетерпимость к чужому мнению, убежденность в своей правоте, отказ от глубокого анализа ситуаций. На фоне повышенного уровня доверия к себе (в интеллектуальной сфере (0,578) и в профессиональной деятельности (0,555)) и низкого уровня доверия к Миру педагоги с большим стажем работы также склонны при решении конфликтов использовать стратегию «Приспособление». Чем данная ситуация опасна в профессиональной педагогической деятельности? Имея достаточно жесткую позицию в отношении ряда педагогических явлений, педагог с безграничным доверием к себе использует тактику приспособления при решении конфликтных ситуаций, не всегда вникая в суть проблемы, демонстрируя при этом «видимый» отказ от своих интересов в целях сохранения доброжелательных отношений с оппонентом. Данная позиция подтверждается наличием негласного требования руководителя ДОО относительно того, что родитель «всегда прав» и в случае конфликтной ситуации педагогу, прежде всего, необходимо избегать конфронтации. По этой причине, к сожалению, работник не всегда может адекватно разрешить возникающие проблемы, фиксируя свое внимание не на источнике противоречий, а на необходимости сохранить благоприятные отношения с родителями воспитанника.

В основе фактора «Личность» – акцентуация «Циклотимная» – (0,650) зафиксирована на уровне значимых связей с акцентуациями: «Возбудимая» – (0,444); «Дистимная» – (0,585); «Экзальтированная» – (0,570); «Тревожная» – (0,368); «Гипертимная» – (0,359); «Застревающая» – (0,557); психологические защиты «Замещение» – (0,371); «Регрессия» – 0,457 и шкала «Доверие к Миру» – (-0,372). «Циклотимы» – это люди с крайне неустойчивым настроением. В период подъема настроения они схожи с «Гипертимным» типом, спада – с «Дистимным». Таким образом, мы имеем дело с личностью, недостаточно уравновешенной, более того, связанной с наличием огромного количества самых противоположных акцентуаций характера.

Фактор «Доверие к Миру» представлен параметрами «Доверие к Миру» – (-0,502) в сочетании с психологическими защитами «Интеллектуализация» – (0,453); «Реактивные образования» – (0,413); акцентуациями «Гипертимная» – (0,438); «Возбудимая» – (-0,444) и стратегией поведения в конфликте «Компромисс» – (0,478). Таким образом, для педагогов со стажем работы 10–15 лет при низком



уровне доверия к Миру характерно усиление напряженности психологической защиты «Интеллектуализация» и педагог даже в самых сложных ситуациях профессионального поведения, опираясь лишь на свою, отчасти придуманную логику, успешно может объяснить себе свое поведение. По мнению Э. Ф. Зеер, именно «Интеллектуализация» способствует формированию социального лицемерия педагогов. При этом уровень доверия к Миру влияет на представленность и выраженность акцентуаций (усиливая «Гипертимную» и снижая выраженность «Возбудимой» акцентуации). Таким образом, педагоги со стажем работы 10–15 лет остаются в рамках приспособительного поведения и проявляют низкий уровень доверия к Миру, что отчасти связано с использованием психологической защиты интеллектуализации.

Интересен последний фактор «Гиперкомпенсация» с выраженным параметром психологической защиты – «Компенсация» (0,577). Он объединил в себя следующие характеристики: психологические защиты «Реактивные образования» – (0,432); «Замещение» – (0,445); «Проекция» – (0,449); акцентуация «Возбудимая» – (-0,328); шкала «Доверие к себе в сфере установления взаимоотношений с вышестоящими» – (0,347) и «Доверие к себе в интеллектуальной сфере» – (-0,479). Психологическая защита «Компенсация» чаще всего включается в ситуации недостаточно высокой самооценки как борьба с чувством собственной неполноценности. Этим объясняется отрицательная связь со шкалой «Доверие к себе в интеллектуальной сфере» (-0,479). Позитивным результатом компенсаторной работы являются крупные достижения в различных сферах жизни, т. к. «Компенсация» развивается и используется сознательно и допускает возможность рефлексии. Следует обратить внимание на то, что здесь нами зафиксирована положительная связь со шкалой «Доверие к себе в сфере установления взаимоотношений с вышестоящими» (0,347). Можно предположить, что жесткая система управления, характерная для некоторого числа ДОО, может существенно влиять на самооценку педагога и восприятие себя в профессии. Для системы дошкольного образования часто удобным становится развитие такой характеристики, как послушание, исполнительность педагога в противовес инициативности, творческому подходу, проявлению активности в решении ряда задач. В этой ситуации может происходить снижение уровня доверия к себе с одновременным увеличением доверия к вышестоящим. Таким образом, выполняя различные поручения, педагог, доверяя в большей степени руководителю, не опирается на собственную профессиональную позицию и часто формально принимает те или иные решения. Следует отметить, что профессия «воспитатель», к сожалению, в меньшей степени ориентирована на развитие рефлексии как важного механизма, обеспечивающего успешность профессиональной деятельности и профилактику профессиональных деформаций. Именно поэтому на уровне образовательной организации важно учитывать эти результаты при управлении образовательным процессом и развитием профессионального потенциала



каждого участника образовательно-воспитательного. На деле мы видим усиление приспособительных реакций и можем говорить о том, что педагоги со стажем работы 10–15 лет обретают доверие к себе не за счет творческой самореализации, а за счет приспособительной активности.

Таким образом, можно утверждать, что особенности сложившихся управленческих стереотипов в профессиональной деятельности педагога ДОО являются важной детерминантой появления и развития профессиональных деформаций. Выполнение одних и тех же профессиональных функций, специфический объект труда, чрезмерное развитие определенных профессионально значимых характеристик определяют профиль профессиональных деформаций педагога ДОО. Однако в немалой степени на развитие профессиональных деформаций влияют индивидуальные особенности человека, изначально заданные задатки и установки личности, с которыми человек приходит в профессию.

Литература

1. *Безносков С. П.* Теоретические основы изучения профессиональной деформации личности. – СПб., 1995. – 167 с.
2. *Доверие в социально-психологическом взаимодействии / Под ред. Т. П. Скрипкиной.* – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2006. – 356 с.
3. *Дружинин В. Н.* Варианты жизни: очерки экзистенциальной психологии. – М.: Per Se, 2005. – 135 с.
4. *Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э.* Психология профессиональных деструкций. – М.: Академический проект, 2005. – 237 с.
5. *Климов Е. А.* Педагогический труд: психологические составляющие. – М.: Академия, 2004. – 239 с.
6. *Климов Е. А.* Психология профессионала. – М.: Изд-во МПСИ, 2003. – 454 с.
7. *Мамардашвили М. К.* Психологическая топология пути. – СПб: Издательство Русского Христианского гуманитарного института, 1997. – 569 с.
8. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
9. *Панько Е. А.* Психология деятельности воспитателя детского сада. – Минск: Вышэйшая школа, 1986. – 157 с.
10. *Скрипкина Т. П.* Доверие в структуре профессиональной компетентности учителя // *Российский психологический журнал.* – 2008. – Т. 5. – № 1. – С. 45–51.
11. *Скрипкина Т. П., Ничипорюк Е. А.* Особенности личностно-профессиональной самореализации воспитателей дошкольных образовательных учреждений // *Российский психологический журнал.* – 2010. – Т. 7. – № 2. – С. 7–14.
12. *Luhmann N.* Trust and power. – Chichester, England: Willey, 1979.
13. *Horney K.* Our inner conflicts. A constructive theory of neurosis. – New York, Norton, 1966.
14. *Young K.* Motivation and emotion. – New York, 1961.



Попова Л. В.

Восприятие молодежью социальной рекламы как средства формирования антитеррористических ценностей

В статье обосновывается актуальность исследования социальной рекламы как средства формирования антитеррористических ценностей. Приводятся результаты исследования, эмпирическим объектом которого выступила молодежь – 200 студентов ЮФУ в возрасте 18–20 лет, из них 100 девушек и 100 юношей. На основе анализа результатов данного исследования сделан вывод о том, что социальная реклама может выступать как одно из средств формирования антитеррористических ценностей.

Ключевые слова: антитеррористические ценности, социальная реклама, молодежь.

Проблема терроризма уже долгое время стоит на уровне государственного и даже мирового масштаба. Определение терроризма трактуется различными исследователями по-разному, поэтому требует рассмотрения данного феномена с разных сторон. Терроризм характеризуется многоликостью, т. к. он может подразумевать под собой как разовый террористический акт, так и политическую и религиозную направленность.

Рассматривая термин «терроризм» в этимологическом смысле, можно отметить, что он не имеет четкого содержания. В. И. Даль говорит, что терроризм несет за собой стремление устрашать угрозами насилия и физического уничтожения. С. И. Ожегов определяет терроризм как «устрашение своих политических противников, выражающееся в физическом насилии вплоть до уничтожения; жестокое запугивание, насилие» [6].

У. Лакер пишет, что терроризм – это «незаконное использование силы против невиновных людей для достижения политических целей». Кроме того, он говорит о том, что попытки выйти за пределы этого простого определения бесполезны и бессмысленны, т. к. сам термин весьма противоречив [4].

Н. В. Посохова указывает на то, что терроризм, в первую очередь, предполагает наличие насильственных вооруженных действий, но между тем было бы весьма неправильно объяснять его социальное влияние только физическими воздействиями. Намного важнее эмоционально-психологическое воздействие, суть которого запугивание и устрашение населения. Именно эмоционально-психологический компонент является тем инструментом террористов, через который они пытаются влиять на сознание людей и даже на власть. Следовательно, главное орудие подавления личности человека – это страх. Террористические акты, в основной своей массе, направлены на саморекламу с целью устрашения [9].



Терроризм – явление бесчеловечное и жестокое в любых формах его проявления. Следствием являются человеческие жертвы, массовые беспорядки, разрушенные духовные и материальные ценности, на восстановление которых потребуются уделить продолжительное время. Между национальными и социальными группами возникает недоверие, злоба, убежденность в негативной направленности взглядов. Несмотря на различные причины возникновения, масштабы и интенсивность, терроризм представляет собой одну из самых популярных и острых проблем глобального масштаба.

Любой человек может оказаться на месте жертвы террористического акта. Терроризм оказывает негативное влияние не только на общественную жизнь людей, но и на политическую и экономическую структуру государства, затрагивая тем самым все сферы деятельности страны и занижая престиж государства.

В настоящее время террористические группировки – это хорошо организованные агрессивные группы людей, которые сперва возникали как спонтанные, субкультурные сообщества. Внутренняя организация достигла высокого уровня, совершенствуясь и развивая свою идеологию, оснащая технические ресурсы и способы внедрения пропаганды. Последнее стало весьма доступным с появлением СМИ и Интернета. Ведь при организации и осуществлении террористических акций организаторы стремятся донести с вою идеологию в массы, широкой общественности.

Известно, что терроризм давно вышел за рамки национального масштаба и стал проблемой международного характера. Он является источником эффективного устрашения и разрушения. Уровень террористической деятельности указывает на продуктивную или непродуктивную работу государства в противодействии терроризму.

Опасно и пугающе, то что для большинства людей и организаций терроризм выступает всего лишь как способ решения их проблем различного масштаба. Как основной инструмент его используют люди, которые не могут достичь успеха в политической или иной сфере, быть услышанными или популярными иными методами, не несущими за собой таких серьезных негативных последствий.

Нельзя не уделить внимание тому факту, что наша страна многонациональна и поэтому в ней сочетаются различные вероисповедания и культуры. Следовательно, важным является формирование антитеррористической идеологии, в частности, у молодежи, т. к. конфликты, возникающие на почве национализма, религиозной нетерпимости и вражды, несут более опасные и страшные последствия.

Как отмечает И. В. Абакумова, склонность к экстремизму и терроризму современного молодого поколения России реальна и потому требует пристального внимания и изучения [1]. «Сейчас особенно важно задуматься над тем, что необходимо сделать государству, религиозным, общественным организациям для



того, чтобы уберечь наших сограждан, особенно молодежь, от этой опасности. Работа с молодежью является ключевой в пропагандистских мерах», – отмечает Л. В. Попова [7].

Учитывая все выше изложенное, нам представляется актуальным изучение отношения к терроризму именно молодежи – пользователей Интернета.

Страны с демократическим строем наиболее благоприятны для развития терроризма, в них террористы пользуются доступностью печати для пропаганды своих взглядов и доведения устрашающих действий до общественности, возможностью «политического убежища». Великобритания является примером предоставления «политического убежища». Так, на ее территории вербуются боевики в Чечню и Аль-Каиду, предоставляется политическое убежище преступникам, которые находятся в международном розыске [12].

Терроризм в наше время имеет тенденцию к динамичному развитию. Это обусловлено тем, что в процессе развития научного и технического прогресса техногенная среда приобретает все более сложную и в то же время уязвимую структуру. Таким образом, прогресс техники дает человеку почву для разрушения социальной, природной и технологической среды. Уровень терроризма выше там, где СМИ и Интернет становятся мощнее и их роль значительна в создании общественных настроений [8]. В последнее десятилетие мы можем наблюдать рост процента информации, получаемой именно из источников информации, а не личного общения и непосредственного опыта. Именно этот факт активно используют террористические идеологи для информационно-пропагандистского воздействия на как можно более широкие слои населения. Современный человек, благодаря практически всем информационным источникам, становится свидетелем смерти других людей от терактов. СМИ и Интернет обеспечивают максимальное приближение виртуальной информации к непосредственно пережитой. Как отмечает Ю. В. Быховец с соавторами, «чем более полимодален опыт, тем легче он становится психологической реальностью» [2].

Одним из средств формирования антитеррористических ценностей, по нашему мнению, является социальная реклама.

Предметом социальной рекламы являются социальные проблемы общества. С одной стороны, она «высвечивает» определенные общественные изъяны или недостатки. С другой – способствует социальной поддержке населения, позитивно влияет на нравственные ценности общества, расставляет приоритеты. Как вид деятельности социальная реклама входит в сферу общественных связей и отношений [10].

В России социальная реклама – это еще не совсем изученное понятие. Тем не менее ее история достаточно длинная. После Октябрьского переворота в 1917 г. советское правительство создало специальную программу по производству



социальной рекламы. Реклама была направлена на агитацию революционным идеям и ориентирована была на не грамотное население [11].

Во время первой и второй мировых войн реклама широко использовалась для покупок облигаций военных займов. В то же время устная реклама набирала свои обороты посредством радио.

Радио было весомым инструментом для воздействия на население, использовалось для целей в поддержку армии и государства.

Дальнейшее развитие социальной рекламы в России связано с деятельностью государственной организации – Министерства по налогам и сборам РФ (МНС), под эгидой которой с 1998 по 2002 гг. было проведено ряд социальных кампаний, таких как «Пожалуйста, заплатите налоги» (1998–1999 гг.), «ИНН – только ваш номер» (1999–2000 гг.), «Пора выйти из тени» (2000–2002 гг.) [13].

Все функции социальной рекламы тесно взаимосвязаны и часто существуют неразрывно друг с другом. Одно рекламное сообщение может реализовать несколько функций. Конечно, одна из центральных и первостепенных функций, выделяемая наряду со многими и Е. В. Степановым, исследователем социальной рекламы, – *функция привлечения внимания* информирования о проблеме [10].

И. Маркин рассматривает следующие функции социальной рекламы. Он выделяет такие функции, как коммуникационная, информационная, мотивационно-побудительная функция. Опишем их более подробно.

Коммуникационная функция осуществляет связь рекламодателя с аудиторией для более глубокого понимания поднимаемой проблемы и эффективной работы. Большой вклад социальная реклама приносит государству, с помощью нее осуществляется связь с гражданами.

Информационная функция обеспечивает привлечение внимания к актуальным проблемам, предлагает способы их решения и профилактики. Имеет воздействие на большой охват людей разных сфер, тем самым резко повышает информированность граждан о различных вещах.

Мотивационно-побудительная функция способна побудить человека к совершению тех или иных социально значимых поступков. Она может являться достаточно мощным побудительным стимулом [5].

Эффективность социальной рекламы как коммуникативного фактора – это степень узнаваемости обществом того или иного социального феномена, проблемы и изменение сложившейся позиции общественного мнения по отношению к нему. Коммуникативная (информационная) эффективность социальной рекламы позволяет установить, насколько эффективно конкретное рекламное обращение передает целевой аудитории необходимые сведения.

Л. Дмитриева эффективность коммуникативного воздействия на целевых потребителей называет «рекламоспособностью», включающую следующие критерии:



- 1) концентрированность на одной идее – в рекламе должны быть только одна мысль, т. е. только одно социально ориентированное сообщение;
- 2) цельность аудитории целевого воздействия – рекламоспособная реклама обращается к людям, объединенным в единую группу по признакам одинакового стиля жизни, вероисповедания и т. д.;
- 3) способность привлекать и удерживать внимание на время, необходимое для запоминания, – социальная реклама должна привлекать рефлексивное и удерживать селективное внимание целевой аудитории;
- 4) доступность для восприятия целевой аудиторией – социальная реклама должна «говорить» языком, понятным целевой аудитории, и использовать образы, имеющие высокую способность эмоционального воздействия;
- 5) запоминаемость – рекламная идея должна легко запоминаться и пересказываться благодаря интересному сюжетному развитию, необычной трактовке обычных вещей, возможности неожиданного визуального или смыслового воплощения;
- 6) убедительность – целевая аудитория должна почувствовать доверие к проекту и поверить главному сообщению в коммуникации. Зритель должен чувствовать свою причастность к тому, что происходит в коммуникации;
- 7) мотивирующая способность – рекламоспособная реклама изменяет поведение целевой аудитории относительно актуализированной проблемы» [3].

Исходя из выше сказанного, **цель исследования** – изучение восприятия молодежью социальной рекламы как средства формирования антитеррористических ценностей.

Предмет исследования – социальная реклама как средство формирования антитеррористических ценностей.

Эмпирическим объектом исследования выступили 200 человек (100 юношей и 100 девушек) в возрасте от 18 до 20 лет.

Результаты исследования

Участникам исследования было предложено заполнить авторскую анкету, которая выявляла восприятие социальной рекламы как средства формирования антитеррористических ценностей. После обработки данных исследования мы получили следующие результаты. Опишем наиболее значимые из них.

Социальная реклама привлекает внимание 78 % респондентов. 77 % считают, что в современном обществе социальная реклама необходима, чтобы привлекать внимание к насущным проблемам. Для 67 % опрошенных представляет интерес социальная реклама по предупреждению терроризма, которую они помнят от одной недели – 45 %, до прекращения упоминания о данном теракте в продуктах социальной рекламы – 17 % респондентов. 89 % считают необходимым освещение угрозы террористических актов в социальной рекламе, 93,5 % хотят, чтобы было больше социальной рекламы, посвященной антитеррористической пропаганде.



При просмотре социальной рекламы о терроризме 59 % респондентов испытывают ненависть к террористам, 51 % – страх по поводу того, что они или их близкие могут стать жертвами терроризма, сочувствие к жертвам терактов – 26 %. По мнению 42 % опрошенных, социальная реклама повлияла на их отношение к терроризму, они начали задумываться о данной проблеме.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что продукты социальной рекламы, несомненно, являются одним из средств формирования антитеррористических ценностей.

Литература

1. Абакумова И. В. Психологические технологии формирования антитеррористических ценностей в молодежной среде // Российский психологический журнал. – 2010. – Т. 7. – № 5–6. – С. 23–26.
2. Быховец Ю. В., Тарабрина Н. В., Бакусева Н. Н. Психологически уязвимые мишени информационного воздействия терроризма // Материалы научно-практической конференции «Противодействие идеологии экстремизма и терроризма в рамках реализации государственной молодежной политики». Ростов-на-Дону, 12–14 октября 2009 г. Вып. 1. – М.: КРЕДО, 2009. – С. 67–71.
3. Дмитриева Л.М. Социальная реклама. – М.: ЮНИТИ_ДАНА, 2009.
4. Кириченко А. А. К вопросу о понятии терроризма // Вестник Томского государственного университета. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Национальный исследовательский томский государственный университет. – Томск, 2010. – № 332. – С. 103–106.
5. Маркин И. Функции социальной рекламы как общественного института // Труды российских ученых. Вып. 3. – М.: Изд-во «Alma Mater Consult», 2008. – С. 55–59.
6. Мусаелян М. Ф. Понятие «терроризм» и его соотношение с понятиями «террор» и «террористический акт» // Журнал российского права. Юридическое издательство «Норма». – Москва, 2009. – № 1. – С. 56–64.
7. Попова Л. В. Социальная реклама как компонент формирования антитеррористических и антиэкстремистских ценностей в молодежной среде // Российский психологический журнал. – 2012. – Т. 9. – № 4. – С. 16–21.
8. Попова Л. В., Слинко А. Е. Социальная реклама как компонент формирования антиэкстремистских и антитеррористических ценностей в молодежной среде // Российский психологический журнал. – 2012. – Т. 9. – № 4. – С. 16–21.
9. Посохова Н. В. Социально-психологический аспект терроризма // Общество: политика, экономика, право. – Краснодар: Издательский дом «ХОПС», 2011. – № 2. – С. 44–46.
10. Степанов Е. Социальная реклама в России. Генезис, жанры, эволюция. – М., 2006.



11. Тангейт М. Всемирная история рекламы. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2008.
12. Шигаев И. С. Факторы происхождения современного терроризма // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – Москва: Научно-информационный издательский центр и редакция журнала «Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук», 2013. – № 11–2. – С. 321–323.
13. Шершукова Е. В. Специфика социальной рекламы в России: современное состояние // Молодой ученый. – 2011. – № 4. – Т. 2. – С. 160–163.

Сведения о порядке подачи публикаций

В журнале могут быть опубликованы оригинальные теоретические и экспериментальные работы по различным разделам психологии, а также обзоры отечественных и зарубежных исследований.

В редакцию принимаются материалы в электр. виде в редакторе Word, набранные 14-м кеглем через 1,5 компьютерных интервала (все поля по 2,0 см), объемом от 10 до 20 страниц, включая список цитированной литературы. При наборе использовать стандартные гарнитур шрифта: Times или Arial.

Цитированная в статье литература (автор, название, место, издательство и год издания) приводится в алфавитном порядке в виде списка в конце статьи. Литература на иностранных языках дается после отечественной. В тексте ссылка на источник делается путем указания (в квадратных скобках) порядкового номера цитируемой книги или статьи, через запятую – цитируемых страниц. Материалы для раздела «Научная жизнь» принимаются лишь в течение двух месяцев после окончания срока проведения соответствующего мероприятия (съезда, конференции, симпозиума и т.д.)

Рисунки представлять отдельными файлами в формате TIF или PCX с распечатками и перечнем подрисовочных подписей. Допускается представление рисунков в редакторе Word внутри текста статьи.

В рубрику «Молодые ученые» принимаются статьи аспирантов объемом 4-6 страниц без оплаты.

К статье прилагаются резюме объемом не более 0,5 стр. и ключевые слова, а также сведения об авторе (фамилия, имя и отчество, ученое звание, место работы и должность, служебный почтовый адрес с индексом, телефон, фотография в электронном формате TIF с разрешением не менее 300 dpi, либо фотокарточку размером не менее 10x15 см).

Материалы, направляемые в редакцию, должны быть представлены на двух языках: русском и английском (после допуска статьи к печати).

Статьи, направленные авторам на доработку и не возвращенные в редакцию к обозначенному сроку, исключаются из портфеля редакции.

По всем вопросам публикаций обращаться по адресу:
344038, Ростов-на-Дону, пр. Нагибина, 13, ком. 518,
Редакция журнала «Российский психологический журнал».
Тел. +7(863)243-15-17; факс +7(863)243-08-05
E-mail: rpj@bk.ru

Научно-аналитическое издание

РОССИЙСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2014

ТОМ 11 № 2



Сдано в набор 17.06.14. Подписано в печать 25.06.14
Формат 70×100/16. Усл. печ. л. 14,75. Бумага офсетная. Гарнитура Myriad Pro.
Печать цифровая. Тираж 1000 экз. Заказ № 36/14.

Подготовлено к печати и отпечатано DSM Group
ИП Лункина Н.В. Св-во № 002418081. г. Ростов-на-Дону, ул. Седова, 9/15.
E-mail: dsmgroup@mail.ru, dsmgroup@yandex.ru