



1 / 13

Editor-in-Chief / Главный редактор

Константинов Всеволод Валентинович заведующий кафедрой «Общая психология» Пензенского государственного университета, Пенза (Россия)

Consulting Editors / Члены редколлегии

Manickam L. Sam S., Ph.D., Professor in Clinical Psychology, Department of Psychiatry, J S S University, Mysore (India).

Sundblad Yngve, Professor in Computer Science / Human-Computer Interaction, School of Computer Science and Communication, KTH (Royal Institute of Technology), Stockholm (Sweden).

Chiachih DC Wang, Ph.D., Associate Professor, Counseling Psychology, Co-Chair, International Section of American Psychological Association Div. 17, Director, Cross-Cultural Attachment Research Lab Department of Psychology University of North Texas, Denton (USA)

Шамионов Раиль Мунирович, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии образования и развития Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, Саратов (Россия)

Оглавление

ФЕНОМЕН СВОБОДНОГО ВЫБОРА СУБЪЕКТА И СОЦИАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ О. В. Зябина	3
ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПОТРЕБНОСТИ В ДОСТИЖЕНИИ У МОЛОДЕЖНЫХ ЛИДЕРОВ И. Н. Логвинов	15
ПРОЯВЛЕНИЯ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У СТУДЕНТОВ УДАЛЕННЫХ ОТ СЕМЬИ О. В. Кудряшова	31
СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЙ ЛИЦАМИ, ОБУЧАЮЩИМИСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ МВД РОССИИ Т. А. Грозная	44
К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ МОДЕЛИ КОМПЛЕКСНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ О. В. Плешакова	67
ПСИХИЧЕСКОЕ ВЫГАРАНИЕ КАК СТРУКТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ Л. Н. Молчанова	87
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДВЕРЖЕННОСТИ ИЗБИРАТЕЛЕЙ ВЕРБАЛЬНОМУ ВЛИЯНИЮ Е. В. Богатова	105
ОБРАЗ МИГРАНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ.....	
МАСС-МЕДИА В. В. Константинов, Р. В. Осин.....	111
Требования к оформлению статьи в журнале «Пензенский психологический вестник».....	125

УДК 378.18

**Феномен свободного выбора субъекта и социальное
самочувствие студенческой молодежи**

© 2013 Зябина Ольга Владимировна

аспирант кафедры практической психологии Балашовского института
Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского,
г. Балашов zyabina87@mail.ru

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования самодетерминации личности в контексте социального самочувствия, в котором приняли участие 130 студентов гуманитарных специальностей 1–2 и 4–5 курсов ВУЗа.

Ключевые слова: самодетерминация, социальное самочувствие студенческой молодежи, свободный выбор, самооценочность.

**Phenomenon of a person's free choice and social
well-being of college kids**

© 2013 Zyabina Olga Vladimirovna

post-graduate student at the experimental psychology department of Balashov branch
of Saratov State University named after N.G. Chernyshevskij,
(Balashov), zyabina87@mail.ru

Annotation. This article contains the results of empirical study of a person's self-determination in the context of a social well-being, in which 130 students from the humanitarian disciplines of 1st-2nd and 4th-5th years of education in the university took place.

Keywords: self-determination, social well-being of college kids, free choice, inherent value.

Изучение особенностей студенческой молодежи приобретает все большую актуальность на фоне глобальных перемен современного общества. Студенческая молодежь является наиболее активной, динамично

развивающейся частью общества, восприимчивой к различным социальным изменениям. Проявление активной социальной позиции, самостоятельности, способности к саморазвитию – вот основные характеристики молодежи, а в частности юношеского периода развития личности.

В связи с чем, актуальным представляется изучение свободного выбора в различных сферах жизнедеятельности и особенностей социального самочувствия молодежи. Определившись в профессиональном выборе, студенческая молодежь активно проявляет себя в социуме, в формальных и неформальных группах. В тоже время общество ожидает от молодежи активной социально-ответственной позиции, за счет которой выстраивается будущее государственной политики. Как правило, молодежь не осознает возлагаемую на них ответственность и использует свой свободный выбор в личных целях, которые расходятся с общественными ожиданиями.

Понятие «свободный выбор» мы рассматриваем в рамках процесса самодетерминации. Понятие «Самодетерминация» определяется, как способность выбирать и иметь выбор, в отличие от подкрепляемых реакций, удовлетворения влечений и действий под влиянием других сил, которые также могут рассматриваться как детерминанты поведения человека.

Таким образом, процесс самодетерминации, в первую очередь, связан с собственной активностью личности, способностью свободно выбирать пути своего развития.

От того, насколько проявляется процесс самодетерминации молодежи и насколько она принимается общественным мнением, зависит в целом социальное самочувствие молодого поколения. Исследование проблемы самодетерминации личности нельзя отнести к разряду традиционных тем исследования. Понятие «самодетерминация» берет свои истоки из философских

представлений о свободе. Исследованием проблемы самодетерминации занимались такие зарубежные психологи, как Э. Фромм и В. Франкл. В отечественной психологии по данной проблеме можно отметить работы С.Л. Рубинштейна, В.А. Петровского, Д.А. Леонтьева и Е.Р. Калитеевской [Карина, 2009].

Наиболее признанной считается теория самодетерминации американских психологов Э. Деси и Р. Райана, в которой основной акцент ставится на собственную активность человека, на его свободный выбор, основанный на осознании своих потребностей [Леонтьев, 2000]. Неоднозначность и недостаточная разработанность проблемы самодетерминации свидетельствует о необходимости дальнейшего изучения данного феномена в социально-психологической практике.

В своем исследовании самодетерминацию мы рассматриваем в контексте социального самочувствия молодежи. Исследование социального самочувствия, так же во все времена было актуальным для философов, психологов, социологов.

Психологический подход к проблеме социального самочувствия предполагает рассмотрение его как социально психологического состояния, возникающего у человека под воздействием объективных факторов жизнедеятельности как макромасштабных, так и личностных (Е.И. Головаха, Р.В. Панина, Н.Е. Симонович) [Русалинова, 1994].

Социальное самочувствие рассматривается нами на микроуровне, в котором определяется отношение человека к себе, к окружающим, своему статусу в обществе в контексте реализации его актуальных потребностей при взаимодействии с социальной средой. Однако, несмотря на интерес к этому феномену понятие «социальное самочувствие» на сегодняшний день в

психологической практике не имеет однозначного и общепризнанного определения.

В связи с малоизученностью особенностей свободного выбора личности, влиянием его на социально-психологическую адаптацию, в своем исследовании мы проанализируем специфику взаимосвязи самодетерминации и социального самочувствия студенческой молодежи. Для более детального изучения проблемы самодетерминации были выбраны следующие составляющие ее компоненты: осмысленность жизни, жизнестойкость личности, воля.

В качестве компонентов социального самочувствия выступили такие показатели самоотношения, как внутренняя честность, самоуверенность, саморуководство, самооценочность, самопринятие, самопривязанность, внутренняя конфликтность и показатели социально – психологической адаптации – адаптивность, принятие себя, принятие других, эмоциональный комфорт, внутренний контроль.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Балашовского института Саратовского государственного университета. В исследовании принимали участие студенты гуманитарных специальностей 1–2 и 4–5 курсов ВУЗа. Выборка составила 130 человек.

В качестве методического инструментария были использованы следующие методики: «Тест смысло-жизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева; методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеева; опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса; шкала базовых убеждений Р.Я Янов-Бульмана; тест жизнестойкости (Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова); методика диагностики волевого потенциала (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов).

Полученные результаты исследования были обработаны методами математической статистики с помощью компьютерной программы SPSS 13,0. С помощью корреляционного анализа Спирмена мы сопоставили показатели самодетерминации и социального самочувствия в начале юношеского периода и на его завершающей стадии.

Полученные данные не выявили значимых различий в рассматриваемых показателях. По нашему мнению, это может быть связано с тем, что на протяжении всего юношеского периода происходит становление осмысленного независимого поведения у студентов от мнения окружающих и вырабатываются устойчивые свободные взгляды на происходящие события в различных сферах жизнедеятельности.

Следовательно, мы можем раскрыть общие показатели характерные для студенческой молодежи в целом. Исходя из общих данных взаимосвязи самодетерминации и социального самочувствия студенческой молодежи, остановимся отдельно на некоторых значимых показателях.

Рассматривая осмысленность жизни в целом у студентов (цели, процессы, результат), мы определили положительную корреляцию с такими показателями как внутренняя честность (0,306, при $p \leq 0,01$), самоуверенность (0,645, при $p \leq 0,01$), саморуководство (0,482, при $p \leq 0,01$), самооценность (0,372 при $p \leq 0,01$), самопривязанность (0,381 при $p \leq 0,01$), адаптивность (0,600 при $p \leq 0,01$), принятие себя (0,513 при $p \leq 0,01$), принятие других (0,403 при $p \leq 0,01$), эмоциональный комфорт (0,430 при $p \leq 0,01$), внутренний контроль (0,434 при $p \leq 0,01$), ценность собственного «Я» (0,370 при $p \leq 0,01$), жизнестойкость (0,503 при $p \leq 0,01$) и воля (0,474 при $p \leq 0,01$). То есть, чем выше показатели осмысленности жизни, тем выше проявляются показатели самоотношения: молодые люди склонны чувствовать уверенность в собственных силах,

удовлетворенность результатами своей деятельности, считать себя активной личностью, способной контролировать происходящие события, ожидать одобрительного отношения со стороны окружающих. Студенты проявляют интерес к собственной личности, себя оценивают как сильную личность, имеющую достаточно свободы выбора для воплощения своих целей. Также наличие высокой осмысленности жизни предполагает проявление высокой адаптивности, дружеского отношения к себе и к окружающим, преобладание положительных эмоций и чувства благополучия своей жизни. Была выявлена значимая положительная корреляция осмысленности жизни с показателями жизнестойкости и волей, то есть, чем выше студенты будут проявлять осмысленность жизни, тем выше степень их совладания со стрессом и меньше внутреннее напряжение.

Вместе с тем установлена отрицательная корреляционная связь осмысленности жизни в целом с такими показателями как внутренняя конфликтность ($r_s = - 0,287$, при $p \leq 0,05$), самообвинения ($r_s = - 0,266$, при $p \leq 0,05$) и ведомость ($r_s = - 0,490$, при $p \leq 0,01$). Следовательно, чем выше осмысленность жизни у студентов, тем меньше у них проявляется неудовлетворенность собой и своей деятельностью, меньше необоснованных обвинений в свой адрес.

Компонент самоотношения «самоуверенность» положительно коррелирует с осмысленностью жизни в целом ($r_s = 0,645$, при $p \leq 0,01$) и с такими показателями как саморуководство ($r_s = 0,438$, при $p \leq 0,01$), зеркальное «Я» ($r_s = 0,487$, при $p \leq 0,01$), самооценку ($r_s = 0,492$, при $p \leq 0,01$), самопринятие ($r_s = 0,365$, при $p \leq 0,01$), самопривязанность ($r_s = 0,575$, при $p \leq 0,01$), адаптивность ($r_s = 0,612$, при $p \leq 0,01$), принятие себя ($r_s = 0,604$, при $p \leq 0,01$), принятие других ($r_s = 0,354$, при $p \leq 0,01$), эмоциональный комфорт ($r_s = 0,351$, при $p \leq 0,01$), внутренний контроль ($r_s = 0,404$, при $p \leq 0,01$),

доминирование ($r_s = 0,403$, при $p \leq 0,01$). Также данный компонент положительно коррелирует с базовыми убеждениями личности (справедливость мира, ценность собственного «Я», степень самоконтроля, степень везения) и показателями жизнестойкости ($r_s = 0,569$, при $p \leq 0,01$), волей ($r_s = 0,548$, при $p \leq 0,01$). Чем выше уверенность студентов в собственных силах и удовлетворенность своими способностями, тем выше у них проявляется осмысленность жизни, целеустремленность, самостоятельность и активность в поступках, интерес к своему духовному миру. Они склонны ждать уважения к себе со стороны окружающих, при этом сами готовы проявлять дружеское отношение и положительные эмоции к окружающим и себе. Чем выше шкала самоуверенности, тем больше человек склонен проявлять ответственность за свои поступки, контролировать ситуацию и стараться доминировать в отношениях с окружающими. Студенты, которые проявляют в своем поведении самоуверенность, имеют развитую волю и в целом жизнестойки к различным трудностям.

Показатель «самоуверенность» отрицательно коррелирует с такими характеристиками как внутренняя конфликтность ($r_s = -0,356$, при $p \leq 0,01$), и самообвинение ($r_s = -0,293$, при $p \leq 0,05$). Студенты, высокоценящие свою личность, не склонны обвинять себя в различных неудачах и поэтому внутренне они принимают свою позицию и доминирующие убеждения, а мнение других остается на втором плане.

Шкала «саморуководство» положительно коррелирует с показателями общей осмысленности жизни (цели, процесс, результат, локус контроля «Я», локус контроля «Жизнь») ($r_s = 0,482$, при $p \leq 0,01$), с показателями самоотношения – самоуверенность ($r_s = 0,438$, при $p \leq 0,01$), зеркальное «Я» ($r_s = 0,347$, при $p \leq 0,01$), самооценочность ($r_s = 0,343$, при $p \leq 0,01$), самопринятие ($r_s = 0,368$, при $p \leq 0,01$), самопривязанность ($r_s = 0,523$, при $p \leq 0,01$),

адаптивность ($r_s = 0,512$, при $p \leq 0,01$), принятие себя ($r_s = 0,465$, при $p \leq 0,01$), принятие других ($r_s = 0,286$, при $p \leq 0,01$), эмоциональный комфорт ($r_s = 0,361$, при $p \leq 0,01$), внутренний контроль ($r_s = 0,315$, при $p \leq 0,01$). Отмечается положительная корреляция шкалы «саморуководство» с базовыми убеждениями личности: ценность собственного «Я» ($r_s = 0,265$, при $p \leq 0,05$), степень самоконтроля ($r_s = 0,302$, при $p \leq 0,01$), степень везения ($r_s = 0,310$, при $p \leq 0,01$), а также с показателями жизнестойкости личности ($r_s = 0,519$, при $p \leq 0,01$), и волей ($r_s = 0,353$, при $p \leq 0,01$). Наличие такой корреляции предполагает, что чем выше студенты ощущают свою роль в собственной судьбе и считают себя причиной происходящих с ними событий, тем выше у них проявляются такие показатели как целеустремленность, самостоятельность в принятии решений, уверенность в собственных силах и поступках, а также осмысленность жизни в целом. Вместе с тем ощущение себя причиной происходящих с тобой событий предполагает высокую оценку собственной личности, своих качеств и принятия себя, а также высокий уровень адаптивности в обществе, эмоционального комфорта, благосклонного отношения к окружающим людям, проявление твердой воли и стойкости в стрессовых ситуациях.

Выявлена отрицательная корреляция шкалы «саморуководство» со шкалой «ведомость» ($r_s = -0,292$, при $p \leq 0,05$), что характеризует студентов, самостоятельно организующих свою деятельность и судьбу как не склонных к ведомости и подчинению окружающим. Шкала «Самоценность» положительно коррелирует с показателями общей осмысленности жизни ($r_s = 0,372$, при $p \leq 0,01$), показателями самоотношения – «самоуверенность» ($r_s = 0,492$, при $p \leq 0,01$), «саморуководство» ($r_s = 0,343$, при $p \leq 0,01$), «зеркальное «Я»» ($r_s = 0,353$, при $p \leq 0,01$), «самопринятие» ($r_s = 0,505$, при $p \leq 0,01$), «самопривязанность» ($r_s = 0,451$, при $p \leq 0,01$); показателями социальной

адаптации – адаптивность ($r_s = 0,558$, при $p \leq 0,01$), принятие себя ($r_s = 0,623$, при $p \leq 0,01$), эмоциональный комфорт ($r_s = 0,414$, при $p \leq 0,01$), внутренний контроль ($r_s = 0,364$, при $p \leq 0,01$), доминирование ($r_s = 0,391$, при $p \leq 0,01$); с такими базовыми убеждениями как «ценность собственного Я» ($r_s = 0,342$, при $p \leq 0,01$) и «степень удачи» ($r_s = 0,260$, при $p \leq 0,05$), а также с показателями жизнестойкости ($r_s = 0,238$, при $p \leq 0,05$).

Убежденность студентов в ценности собственной личности и заинтересованность в собственном «Я» предполагает высокую целеустремленность и направленность в будущее, удовлетворенность своей деятельностью и самостоятельность в принятии решений, уверенность в собственных силах, поступках и высокий уровень осмысленности жизни в целом. Также чем выше у студентов проявляется заинтересованность в собственной личности, тем выше их представление о себе как о сильной и самостоятельной личности, способной контролировать свою судьбу и нести ответственность за совершенные поступки.

Отрицательная корреляция шкалы «самоценность» выявлена с показателями «внутренняя конфликтность» ($r_s = -0,313$, при $p \leq 0,01$) и «самообвинение» ($r_s = -0,391$, при $p \leq 0,01$), что характеризует студентов с развитым чувством ценности своей личности как людей, не склонных к заниженной самооценки, обвинениям в свой адрес и внутренним противоречиям.

Компонент самоотношения «самопринятие» положительно коррелирует с показателем смысложизненных ориентаций локус контроля «жизнь» ($r_s = 0,233$, при $p \leq 0,05$), с показателями самоотношения - самоуверенность ($r_s = 0,365$, при $p \leq 0,01$), самруководство ($r_s = 0,368$, при $p \leq 0,01$), зеркальное «Я» ($r_s = 0,264$, при $p \leq 0,05$), самооценность ($r_s = 0,505$, при $p \leq 0,01$), самопривязанность ($r_s = 0,491$, при $p \leq 0,01$); с показателями социальной адаптации – адаптивность (r_s

= 0, 335, при $p \leq 0,01$), принятие себя ($r_s = 0,443$, при $p \leq 0,01$); с таким компонентом базовых убеждений как ценность собственного «Я» ($r_s = 0, 286$, при $p \leq 0,05$), а также с волей ($r_s = 0, 333$, при $p \leq 0,01$).

Таким образом, чем выше молодые люди проявляют степень принятия себя, одобрения своих планов и благосклонного отношения к своей личности в целом, тем больше они проявляют убежденность в том, что они способны управлять своей жизнью, совершать свободный выбор и контролировать свои действия. Чем выше проявляется самопринятие у студентов, тем выше у них показатель адаптивности, убежденность в ценности собственного «Я» и развитая воля. Отрицательная корреляция «самопринятия» с такими показателями как «внутренняя конфликтность» ($r_s = - 0, 295$, при $p \leq 0,05$) и «самообвинение» ($r_s = - 0, 284$, при $p \leq 0,05$) указывает на то, что чем выше степень принятия себя со всеми достоинствами и недостатками, тем меньше студентам свойственны внутренние противоречия, сомнения, негативные эмоции в свой адрес и чувство вины.

Показатель самоотношения «внутренняя конфликтность» положительно коррелирует с показателями дезадаптивности ($r_s = 0, 366$, при $p \leq 0,01$), неприятие себя ($r_s = 0, 275$, при $p \leq 0,05$), эмоциональный дискомфорт ($r_s = 0, 465$, при $p \leq 0,01$), внешний контроль ($r_s = 0, 481$, при $p \leq 0,01$) и самообвинение ($r_s = 0, 729$, при $p \leq 0,01$). То есть, чем выше у студентов проявляется внутренняя конфликтность, тревожные состояния и несогласие с собой, тем выше его дезадаптация в обществе: он видит в себе больше недостатков, склонен к чувству вины и недовольством собой, преобладают негативные эмоции. Также внутренняя конфликтность отражается на показателях самоотношения и на базовых убеждениях ((благосклонность мира ($r_s = - 0, 238$, при $p \leq 0,05$), доброта людей ($r_s = - 0, 249$, при $p \leq 0,05$), ценность собственного «Я» ($r_s = - 0, 504$, при $p \leq 0,01$), степень самоконтроля ($r_s = - 0, 311$,

при $p \leq 0,01$), степень везения ($r_s = 0,384$, при $p \leq 0,01$)), коррелирует с жизнестойкостью ($r_s = -0,479$, при $p \leq 0,01$) и волей ($r_s = -0,374$, при $p \leq 0,01$). Чем выше внутренняя конфликтность и несогласие с собственным «Я», тем ниже убежденность в ценности «Я» и вера в то, что в мире больше добра, тем ниже проявляется жизнестойкость и воля, молодые люди чаще делают акцент на неудачах и неспособности справиться с проблемными ситуациями и причиной всех неудач видят себя. Показатели социальной адаптации – адаптивность, принятие себя, принятие других, эмоциональный комфорт, внутренний контроль на высоком уровне значимости положительно коррелирует с такими показателями как ценность собственного «Я», жизнестойкость и воля. То есть, студенты с высоким уровнем социальной адаптации, удовлетворенности собой и своими действиями высоко ценят себя как личность, способны противостоять возникшим трудностям и проявляют развитую волю. Поскольку значимых различий во взаимосвязи самодетерминации и социального самочувствия между студентами начальных и выпускных курсов не выявлено, то мы можем говорить об особенностях данной взаимосвязи студенческой молодежи в целом. Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что рассмотренные в нашем исследовании компоненты самодетерминации – осмысленность жизни, жизнестойкость личности, и воля взаимосвязаны с показателями самоотношения и социальной адаптации. Студенты, проявляющие высокие показатели осмысленности жизни: целеустремленность, самостоятельность действий, ответственность, развитую волю и жизнестойкость, склонны испытывать удовлетворение собой, своей жизнью, они принимают себя со всеми достоинствами и недостатками, проявляют дружеское отношение к окружающим и испытывают эмоциональный комфорт. При этом для них не свойственна внутренняя конфликтность, необоснованные обвинения в свой адрес. Итак, в ходе исследования было выявлено, что студенты, проявляющие активную позицию,

самостоятельность, осознанность, жизнестойкость и волю, удовлетворены собой, своей жизнью, высоко оценивают себя и свои достижения, что говорит о благоприятном социальном самочувствии студенческой молодежи. Исходя из полученных данных, в дальнейшем мы планируем расширить данные исследования и сравнить полученные результаты в группе студенческой молодежи с показателями студентов, обучающихся в профучилищах, и работающей молодежью с данного возраста, для того, чтобы охарактеризовать процесс самодетерминации и особенности социального самочувствия в юношеском возрасте в целом. Такое сравнение позволит нам более детально изучить особенности проблемы, а также разработать для молодого поколения программу тренинга, направленную на развитие выработки эффективных стратегий управления временными ресурсами для достижения поставленных целей и осознание ответственности за избранные средства достижения целей.

Литература:

1. *Богатова Е.Б., Константинов В.В.* Устойчивость личности к информационному воздействию как центральное психологическое образование эпохи глобализации // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 1154-1155.
2. *Карина О.В., Шустова Н.Е., Киселева М.А.* Проблематика самодетерминации и экспектаций личности в гуманитарных науках. Саратов: Изд-во «Саратовский источник», 2009. 77 с.
3. *Леонтьев Д.А.* Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности // Психол. журнал. 2000. Т. 21. № 1. С. 15–25.
4. *Русалинова А.А.* Социальное самочувствие человека в современном мире как наученная проблема // Вестник СПбГУ. 1994. Сер.6. № 1. С. 49–60.

УДК 316.346.32-053.6:316.46

Гендерные аспекты проблемы потребности в достижении у молодежных лидеров

© 2013 Логвинов Игорь Николаевич

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Курского государственного университета, г. Курск ewredika67@ya.ru

Аннотация. В статье анализируются результаты социально-психологического исследования потребностно-мотивационной сферы молодежных лидеров подросткового и юношеского возраста. Полученные данные эмпирического исследования гендерной специфики развития у молодежных лидеров потребности в достижении анализируются с учетом динамики социальной ситуации, а также наличием или отсутствием у молодежных лидеров опыта социального обучения.

Ключевые слова: лидер, потребность в достижении, гендер, социальная ситуация развития, развивающая социальная среда.

Gender aspects of the problem of the need for achievements found in young leaders

© 2013 Logvinov Igor Nikolaevich,

Candidate of Psychological Sciences, Professor at the psychology department of Kursk State University (Kursk), ewredika67@ya.ru

Annotation: This article analyzes the results of social-psychological research of need-conative sphere of young leaders in teenage years. The information received after the empirical research of young leaders' gender evolution specification of the need for achievements is analyzed with due account for the changes of social situation and presence/absence of young leaders' experience of social education.

Keywords: leader, need for achievements, gender, social development situation, evolutive social environment.

Актуальность проблемы лидерства обуславливается решением сложных задач, стоящих перед российским обществом, что повышает интерес к феномену лидерства в группах и коллективах. Динамичные процессы,

имеющие место в современной общественной и политической жизни нашей страны значительные изменения, происходящие в производительных силах, ведут к возникновению напряженных и экстремальных ситуаций в общественной жизни, а, следовательно, и в жизнедеятельности групп и коллективов.

Одним из факторов, благодаря которому группа способна эффективно им противостоять, по мнению А.С. Чернышева и С. В. Сарычева выступает именно лидерство в малых учебных группах [Чернышев, 1980].

При этом они понимают под лидерством социально-психологическое явление, сущность которого может быть определена как осуществление ведущего влияния одних членов группы на других в создании оптимального решения групповой задачи.

Классические исследования молодежного лидерства в нашей стране относятся к трем историческим периодам – 20–30 годы, 50–70 годы и 80–90 годы XX века. Современные представления о феномене лидерства базируются главным образом на данных указанных выше исследований, относящихся к прошлому веку. Значительные социально-политические изменения и динамические процессы в экономике страны, социально-политическая стабильность и новые реалии российского общества требуют уточнения и верификации социально-психологических концепций лидерства, разработанных в иной социальной ситуации развития юношей и девушек. Гендерный же аспект лидерства специально не исследовался психологами ни на одном из указанных выше этапов. Исключение составляют работы Т.В. Бендас, однако ею рассматриваются гендерные аспекты лидерства в сочетании с этническими. Более того, проблема лидерства в молодежных группах в ее работах даже не ставится [Бендас, 2002].

Наши исследования в этой новой и динамично развивающейся области психологии позволили зафиксировать ряд интересных фактов, которые непосредственно связаны с молодежным лидерством.

При исследовании молодежного лидерства с позиции гендерной психологии нами изучались как групповые характеристики этого феномена, так и личностные качества лидеров. При этом учитывались такие факторы, как возраст лидеров (подростковый или юношеский), ситуация функционирования лидерства, наличие или отсутствие у лидеров опыта социального обучения.

В результате проведенного исследования было установлено, что существуют гендерные различия по таким эмпирическим референтам, как психологическая атмосфера, механизм дифференциации ценностных ориентаций, социальная установка на поведение в конфликтной ситуации, тип лидерства, ситуативная тревожность и волевые качества личности.

Несмотря на это, множество аспектов гендерной психологии молодежного лидерства остаются либо вообще не изученными, либо малоизученными. К ним можно отнести, например, потребностно-мотивационную сферу молодежных лидеров. Потребностно-мотивационная сфера является одним из ведущих факторов, которые способствуют успешной реализации лидерских амбиций современными молодежными лидерами. Особое место внутри потребностно-мотивационной сферы лидера занимает потребность в достижениях, которая детерминирует отношение субъекта к наличию у себя тех или иных свойств личности, к их формированию и развитию, то есть выступает мощным источником как его самообразования, так и самовоспитания, совершенствования и саморазвития.

В соответствии с этим *объектом* нашего исследования является потребностно-мотивационная сфера молодежных лидеров. *Предметом* же исследования выступает гендерный аспект развития потребности в достижениях молодежных лидеров подросткового и юношеского возраста.

В качестве *гипотезы* исследования выступило предположение о том, что уровень развития потребности в достижениях детерминирован гендерной принадлежностью молодежных лидеров.

В ходе исследования применялись методы и методики, которые были объединены в два блока: 1) методики по отбору лидеров; 2) методика по определению уровня развития потребности в достижениях.

В первый блок вошли «карта-схема психолого-педагогической характеристики направленности активности группы» и прибор-модель совместной деятельности «арка».

Во второй блок нами была включена методика, позволяющая выявить уровень развития у респондентов потребности в достижениях [Логвинов, 1978].

Базу исследования составили лидеры молодежных групп из числа учащихся восьмых–одинадцатых классов общеобразовательных школ г. Курска и Курской области, а также воспитанники ОШМЛ «комсорг». В исследовании, в целом, приняло участие 2482 учащихся подросткового и юношеского возраста. При этом учитывались такие факторы, как гендерная принадлежность испытуемых, их возраст (подростковый или юношеский), место проживания (районы Курской области, подвергшиеся радиоактивному загрязнению вследствие аварии на Чернобыльской АЭС или «чистые» районы), социальное обучение (опыт социального обучения в курской

областной школе молодежных лидеров (ОШМЛ) «комсорг» или отсутствие такового).

Результаты изучения уровня развития потребности в достижениях у испытуемых из обычных школ, проживающих в «чистых» районах, свидетельствуют о том, что среди респондентов-подростков мужского пола показывают, что среди респондентов - подростков из обычных школ нам удалось выявить лиц, которые имеют низкий уровень развития исследуемого референта. Их удельный вес составляет 16,7 %. Средний уровень развития потребности в достижениях характерен для 41,6 % лидеров мужского пола. а 41,7 % опрошенных обладают высоким уровнем развития анализируемого показателя.

Таким образом, для относительного большинства молодежных лидеров (41,7%) мужского пола подросткового возраста из обычных школ, проживающих в «чистых» районах, характерен высокий уровень развития потребности в достижениях.

Согласно полученным данным 31,3 % девушек-лидеров того же возраста имеют низкий уровень развития потребности в достижениях. А вот каждая восьмая из (12,5 %) из респондентов обладает средним уровнем развития исследуемого качества. Высокий же уровень развития анализируемого референта характерен более чем для половины девочек-лидеров (их удельный вес составляет 56 %). Следовательно, для большинства молодежных лидеров (56%) женского пола подросткового возраста из обычных школ, проживающих в «чистых» районах, имеет место высокий уровень развития потребности в достижениях. Сравнение уровней развития потребности в достижениях у респондентов – подростков разного пола из обычных школ, проживающих в «чистых» районах, показало наличие между ними статистически

достоверных различий, при этом лидеры женского пола имеют более высокий уровень развития анализируемого показателя ($\chi^2=38$; $p<0,01$).

Проанализируем теперь данные, которые описывают уровень развития потребности в достижениях у испытуемых из обычных школ, но проживающих в радиоактивно загрязненных районах.

Как следует из анализа полученных данных, среди респондентов-подростков нам удалось выявить лиц, которые имеют низкий уровень развития исследуемого референта. Их удельный вес составляет 37,5 %. Средний уровень развития потребности в достижениях также имеют 37,5 % лидеров мужского пола. и только каждый четвертый из исследованных лидеров (25 %) мужского пола характеризуются высоким уровнем развития анализируемого показателя.

Таким образом, для молодежных лидеров мужского пола из обычных школ, проживающих в радиоактивно загрязненных районах, характерны средний (37,5 %) и низкий (37,5 %) уровни развития потребности в достижениях. Кроме того, согласно полученным данным, среди девочек-лидеров нет респондентов, которые имели бы низкий уровень развития потребности в достижениях. При этом почти две трети испытуемых обладает средним уровнем развития исследуемого референта (их удельный вес составляет 62,6 %). Высокий же уровень развития анализируемого показателя характерен более чем для каждой третьей из исследованных подростков-лидеров (они составляют 37,4 % всех исследованных).

Следовательно, для большинства молодежных лидеров женского пола подросткового возраста из обычных школ, проживающих в радиоактивно загрязненных районах, характерен преимущественно средний уровень (62,6 %) развития потребности в достижениях.

Сравнение уровней развития потребности в достижениях у респондентов – подростков разного пола из обычных школ, проживающих в радиоактивно загрязненных районах, показало наличие между ними статистически достоверных различий, при этом лидеры женского пола имеют более высокий уровень развития анализируемого показателя по сравнению с лицами мужского пола ($\chi^2=60,4$; $p<0,01$).

Исследование уровня развития потребности в достижениях у лидеров подросткового возраста мы продолжили изучением анализируемого референта у респондентов из ОШМЛ «комсорг», проживающих в «чистых» районах. Результаты изучения уровня выраженности потребности в достижениях у лидеров подросткового возраста из ОШМЛ «комсорг», проживающих в «чистых» районах, показывают, что среди респондентов-лидеров никто не имеет низкий уровень развития исследуемого референта. Средний уровень развития потребности в достижениях имеют каждый второй (53 %) из лидеров мужского пола. При этом 47 % респондентов характеризуются высоким уровнем развития анализируемого показателя.

Таким образом, для большинства молодежных лидеров (53 %) мужского пола из ОШМЛ «комсорг», проживающих в «чистых» районах характерен средний уровень развития потребности в достижениях.

Согласно полученным данным, 40 % девушек-лидеров имеют низкий уровень потребности в достижениях. А 20 % респондентов обладают средним уровнем развития исследуемого показателя. Высокий же уровень развития анализируемого референта характерен для 40 % девочек-лидеров. Следовательно, для большинства молодежных лидеров женского пола из ОШМЛ «комсорг», проживающих в «чистых» районах, характерны низкий (40 %) и высокий (40 %) уровни развития потребности в достижениях.

Сравнение уровней развития потребности в достижениях у респондентов-подростков разного пола из ОШМЛ «комсорг», проживающих в «чистых» районах, показало наличие между ними статистически достоверных различий, при этом лидеры женского пола имеют более низкий уровень развития анализируемого показателя ($\chi^2=95,67$; $p<0,01$).

Результаты изучения уровня выраженности потребности в достижениях у лидеров разного пола подросткового возраста ОШМЛ «комсорг», проживающих в районах радиоактивного загрязнения, показывают, что среди респондентов мужского пола нам удалось выявить лиц, которые имели бы низкий уровень развития исследуемого референта. Их удельный вес составляет 32 %. Средний уровень развития потребности в достижениях имеют 44 % лидеров мужского пола. И только каждый четвертый (24 %) испытуемый имеет высокий уровень развития анализируемого показателя.

Таким образом, для молодежных лидеров мужского пола из ОШМЛ «комсорг», проживающих в районах радиоактивного загрязнения, характерен преимущественно средний (44 %) уровень развития потребности в достижениях.

Согласно полученным данным среди лидеров женского пола никто не обладает низким уровнем развития потребности в достижениях. Средний уровень развития анализируемого референта характерен для более чем половины подростков-лидеров (они составляют 60 % всех исследованных). При этом 40 % из испытуемых обладает высоким уровнем развития исследуемого качества. Следовательно, для большинства молодежных лидеров женского пола из ОШМЛ «комсорг», проживающих в районах радиоактивного загрязнения, характерен преимущественно средний (60 %) уровень развития потребности в достижениях.

Сравнение уровней развития потребности в достижениях у респондентов – подростков разного пола из ОШМЛ «комсорг», проживающих в радиоактивно загрязненных районах, показало наличие между ними статистически достоверных различий, при этом лидеры женского пола имеют более высокий уровень развития анализируемого показателя по сравнению с испытуемыми мужского пола ($\chi^2 = 42,67$; $p < 0,01$).

Результаты эмпирического исследования уровня развития потребности в достижениях у молодежных лидеров были продолжены изучением испытуемых юношеского возраста. Результаты изучения уровня развития потребности в достижениях у лидеров юношеского возраста из обычных школ, проживающих в «чистых» районах, показывают, что среди респондентов мужского пола 6,2 % имеют низкий уровень развития исследуемого референта. Средний уровень развития потребности в достижениях характерен для трех четвертей (75 %) исследованных молодежных лидеров. При этом 18,8 % юношей обладают высоким уровнем развития анализируемого показателя.

Таким образом, для большинства молодежных лидеров (75 %) мужского пола юношеского возраста из обычных школ, проживающих в «чистых» районах, характерен средний уровень развития потребности в достижениях.

Согласно полученным данным 6,3 % девушек-лидеров того же возраста имеют низкий уровень развития потребности в достижениях. Заметим при этом, что 40,6 % респондентов обладает средним уровнем развития исследуемого качества. Высокий же уровень развития анализируемого референта характерен более чем для половины старшеклассниц-лидеров (их удельный вес составляет 53,1%). Следовательно, для большинства молодежных лидеров (53,1 %)

женского пола юношеского возраста из обычных школ, проживающих в «чистых» районах, имеет место высокий уровень развития потребности в достижениях.

Сравнение уровней развития потребности в достижениях у респондентов юношеского возраста разного пола из обычных школ, проживающие в «чистых» районах, показало наличие между ними статистически достоверных различий, при этом лидеры женского пола имеют более высокий уровень развития анализируемого показателя ($\chi^2=26,6$; $p<0,01$).

Проанализируем эмпирические данные, которые характеризуют уровень развития потребности в достижениях у респондентов юношеского возраста, которые являются лидерами и проживают в районах радиоактивного загрязнения, обучаясь в общеобразовательной школе. Как следует из полученных данных среди респондентов-юношей нам не удалось выявить лиц, которые имеют низкий уровень развития исследуемого референта. Средний уровень развития потребности в достижениях имеют 15,4 % лидеров мужского пола. Отметим тот факт, что абсолютное большинство из исследованных лидеров (84,6 %) мужского пола характеризуются высоким уровнем развития анализируемого показателя.

Таким образом, для абсолютного большинства молодежных лидеров мужского пола (84,6 %) из обычных школ, проживающих в радиоактивно загрязненных районах, характерен преимущественно высокий уровень развития потребности в достижениях. Кроме того, согласно полученным данным, среди девушек-лидеров нет респондентов, которые имели бы низкий уровень развития потребности в достижениях. При этом более трети испытуемых (39 %) обладает средним уровнем развития исследуемого референта. Высокий же уровень развития анализируемого показателя характерен для 61 % из исследованных старшеклассниц.

Следовательно, для большинства молодежных лидеров женского пола юношеского возраста из обычных школ, проживающих в радиоактивно зараженных районах, характерен преимущественно высокий уровень (61 %) развития потребности в достижениях.

Сравнение уровней развития потребности в достижениях у респондентов разного пола из обычных школ, проживающие в радиоактивно загрязненных районах, показало наличие между ними статистически достоверных различий, при этом лидеры женского пола имеют более низкий уровень развития анализируемого показателя по сравнению с лидерами мужского пола ($\chi^2=14,06$; $p<0,01$).

Исследование уровня развития потребности в достижениях у лидеров юношеского возраста мы продолжили изучением анализируемого референта у респондентов из ОШМЛ «комсорг», проживающих в чистых районах.

Результаты изучения уровня выраженности потребности в достижениях у девушек и юношей ОШМЛ «комсорг» из чистых районов показывают, что среди респондентов-лидеров 8 % имеют низкий уровень развития исследуемого референта. Средний уровень развития потребности в достижениях имеют 40 % из лидеров мужского пола. При этом каждый второй (52 %) из респондентов характеризуется высоким уровнем развития анализируемого показателя.

Таким образом, для большинства молодежных лидеров (52 %) мужского пола из ОШМЛ «комсорг» характерен высокий уровень развития потребности в достижениях.

Согласно полученным данным 28 % девушек-лидеров имеют низкий уровень потребности в достижениях. А почти каждая третья (32 %) из респондентов обладает средним уровнем развития исследуемого показателя.

Высокий же уровень развития анализируемого референта характерен для 40 % старшеклассниц-лидеров. Следовательно, для относительного большинства молодежных лидеров женского пола из ОШМЛ «комсорг», проживающих в «чистых» районах, характерен высокий (40 %) уровень развития потребности в достижениях.

Сравнение уровней развития потребности в достижениях у респондентов разного пола из ОШМЛ «комсорг», проживающих в «чистых» районах, показало наличие между ними статистически достоверных различий, при этом лидеры женского пола имеют более низкий уровень развития анализируемого показателя ($\chi^2=13,56$; $p<0,01$).

Результаты изучения уровня выраженности потребности в достижениях у лидеров разного пола юношеского возраста ОШМЛ «комсорг», проживающих в районах радиоактивного загрязнения, показывают, что среди респондентов мужского пола никто не имеет низкий уровень развития исследуемого референта. Средний уровень развития потребности в достижениях имеют только 2 % лидеров мужского пола. Заметим, что абсолютное большинство (98 %) испытуемых имеет высокий уровень развития анализируемого показателя.

Таким образом, для абсолютного большинства молодежных лидеров мужского пола из ОШМЛ «комсорг», проживающих в районах радиоактивного загрязнения, характерен преимущественно высокий (98 %) уровень выраженности потребности в достижениях.

Согласно полученным данным среди лидеров женского пола выявлено 41,2 % испытуемых, которые бы обладали низким уровнем развития потребности в достижениях. Средний уровень развития анализируемого референта характерен для 41,7 % старшеклассниц-лидеров. При этом 17,1 %

респондентов обладает высоким уровнем развития исследуемого качества. Следовательно, для относительного большинства молодежных лидеров женского пола из ОШМЛ «комсорг», проживающих в районах радиоактивного загрязнения, характерен преимущественно средний (41,7 %) уровень выраженности потребности в достижениях.

Сравнение уровней развития потребности в достижениях у респондентов разного пола из ОШМЛ «комсорг», проживающих в радиоактивно загрязненных районах. Показало наличие между ними статистически достоверных различий, при этом лидеры женского пола имеют более низкий уровень развития анализируемого показателя по сравнению с испытуемыми мужского пола ($\chi^2=134,17$; $p<0,01$).

Обобщая результаты анализа данных исследования уровня развития потребности в достижениях у лидеров подросткового и юношеского возраста из разных социальных сред, можно сделать выводы, представленные ниже.

Уровень развития потребности в достижениях мальчиков-лидеров статистически достоверно отличается от аналогичного референта девочек-лидеров ($p<0,01$). Лидеры женского пола подросткового возраста, обучающиеся в общеобразовательной школе (независимо от места проживания), а также ОШМЛ «комсорг» (из радиоактивно загрязненных районов), имеют уровень развития потребности в достижениях выше, чем у юношей-лидеров. Лидеры мужского пола подросткового возраста из ОШМЛ «комсорг», проживающие в «чистых» районах, имеют уровень развития потребности в достижениях выше, чем у девочек-лидеров. Для подростков-лидеров женского пола, проживающих в «чистых» районах, характерен преимущественно высокий уровень развития потребности в достижениях. Для девочек-лидеров, проживающих в радиоактивно загрязненных районах,

характерен преимущественно средний уровень развития потребности в достижениях.

Для подростков-лидеров мужского пола, проживающих в радиоактивно загрязненных районах (обычные школы), а также из ОШМЛ «комсорг», характерен преимущественно средний уровень развития потребности в достижениях. Для мальчиков-лидеров из обычных школ, проживающих в «чистых» районах, характерен преимущественно высокий уровень развития потребности в достижениях.

Уровень развития потребности в достижениях юношей-лидеров статистически достоверно отличается от аналогичного референта девушек-лидеров ($p < 0,01$). Только лидеры женского пола юношеского возраста, обучающиеся в общеобразовательной школе, и проживающие в «чистых» районах, имеют уровень развития потребности в достижениях выше, чем у юношей-лидеров. Лидеры мужского пола юношеского возраста, обучающиеся в общеобразовательной школе, проживающие в загрязненных районах, а также из ОШМЛ «комсорг», независимо от места жительства имеют уровень развития потребности в достижениях выше, чем у девушек-лидеров. Для девушек-лидеров, проживающих в «чистых» районах, характерен преимущественно высокий уровень развития потребности в достижениях. Для девушек-лидеров, проживающих в радиоактивно загрязненных районах, характерны преимущественно средний (обычные школы) и высокий (ОШМЛ «комсорг») уровни развития потребности в достижениях.

Для юношей-лидеров, проживающих в радиоактивно загрязненных районах (обычные школы), а также из ОШМЛ «комсорг», характерен преимущественно высокий уровень развития потребности в достижениях.

Для юношей-лидеров, проживающих в «чистых» районах, характерен преимущественно средний уровень развития потребности в достижениях. С переходом из подросткового возраста в юношеский наблюдается увеличение удельного веса высоких показателей потребности в достижениях как у лидеров женского, так и у лидеров мужского пола. При этом отметим тот факт, что «скорость» возрастания потребности в достижениях у лидеров мужского пола выше по сравнению с респондентами женского пола.

Литература:

1. Бендас Т.В. Психология лидерства: гендерный и этнический аспекты. автореф. дис. ... докт. психол. наук. СПб., 2002. 56 с.
2. Логвинов И.Н. Лидерство в учебных группах в регионах «Чернобыльского следа». дисс ... канд. психол. наук. Курск, 1996. 178 с.
3. Логвинов И.Н. Гендерные особенности ситуативной тревожности молодежных лидеров подросткового и юношеского возраста // Общественные науки. Всероссийский научный журнал. 2011. № 5. С. 177–184.
4. Логвинов И.Н. Исследование гендерных различий в уровне благоприятности психологической атмосферы для молодежных лидеров // ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2011. № 4 (20). Режим доступа: scientific-notes.ru/index.php?page=6&new=20.
5. Логвинов И.Н., Сарычев С.В. Гендерные особенности уровня дифференциации ценностей молодежных лидеров // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2011. № 3 (19). Режим доступа: scientific-notes.ru/index.php?page=6&new=19.
7. Логвинов И.Н., Сарычев С. В. Социально-психологическое исследование социальной установки на поведение в конфликтной ситуации молодежных

лидеров мужского и женского пола // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2011. № 2 (18). Режим доступа: scientific-notes.ru/index.php?page=6&new=18.

9. Чернышев А.С. Социально-психологические основы организованности первичного коллектива (на материалах исследования молодежных групп и коллективов). дисс. ... д-ра психол. наук. М., 1980. 335 с.

10. Чернышев А.С., Сарычев С. В., Лунев Ю. А. Аппаратурные методики психологической диагностики группы в совместной деятельности. М.: изд-во «ин-т психологии РАН», 2005. 189 с.

УДК 159.93/.94:378.18

**Проявления механизмов психологической защиты у студентов удаленных
от семьи**

© 2013 Кудряшова Ольга Владимировна

старший преподаватель кафедры «Прикладная психология»
Пензенского государственного университета, г. Пенза ovk-13@mail.ru

Аннотация. В статье представлен теоретический и эмпирический анализ проблемы связи психологической защиты студентов-психологов с удаленностью от семьи.

Ключевые слова: психологическая защита, студенты-психологи, удаленность от семьи.

**Appearance of psychological protection mechanism of the students,
who are far away from their families**

© 2013 Kudryashova Olga Vladimirovna,

senior lecturer at the “Applied Psychology” department
of Penza State University (Penza), ovk-13@mail.ru

Annotation: This article contains theoretical and empirical analysis of the problem of the connection of psychology students' psychological protection with the fact that they are far from their families.

Keywords: psychological protection, psychology students, being far from family.

История становления проблематики защитных механизмов психики в психологии берет начало в психоаналитической теории З.Фрейда, но неоднозначность восприятия и оценки парадигмы психоанализа наложило свой отпечаток и на рассмотрение механизмов психологической защиты как объекта научного исследования. Анализируя работы зарубежных и отечественных психологов о механизмах психологической защиты, на наш взгляд, можно выделить несколько важных моментов:

- впервые З.Фрейд самостоятельно употребляет термин «защита» («Защитные нейропсихозы», 1894 г.), функция которой заключается в ослаблении интрапсихического конфликта (напряжения, беспокойства), обусловленного противоречием между инстинктивными импульсами бессознательного и интериоризированными требованиями внешней среды, возникающими в результате социального взаимодействия [Романова,, 1990];

- заслуга А. Фрейд заключаются в попытке создания целостной теоретической системы защитных механизмов (1936 г.), которые рассматривались ею как перцептивные, интеллектуальные и двигательные автоматизмы разной степени сложности, возникшие в процессе непроизвольного и произвольного научения [Маликова, 2008];

- в работах отечественных психологов 50-х–70-х годов XX века сам термин «защита» тщательно избегался или подменялся терминами «психологический барьер», «защитная реакция», «смысловой барьер», «компенсаторные механизмы» [Романова,, 1990];

- согласно Ф. В. Бассину и, по мнению некоторых других исследователей (Б.В. Зейгарник, А. А. Налчаджяна, Е.Т. Соколовой, В.К. Мягер) - психологическая защита является нормальным, повседневно работающим механизмом человеческого сознания. По мнению Ф. В. Бассина, защита способна предотвратить дезорганизацию поведения человека, наступающую не только при столкновении сознательного и бессознательного, но и в случае противоборства между вполне осознаваемыми установками. автор считает, что основным в психологической защите является перестройка системы установок, направленная на устранение чрезмерного эмоционального напряжения и предотвращающая дезорганизацию поведения [Киршбаум, 2005].

- такие исследователи, как В.А. Ташлыков, В.С. Роттенберг, Ф.Е. Василюк, Э.И. Киршбаум считают психологическую защиту однозначно

непродуктивным, вредоносным средством решения внутренне-внешнего конфликта. Среди ученых этого направления популярна идея о том, что защитные механизмы ограничивают оптимальное развитие личности, ее так называемую «собственную активность», «активный поиск», тенденцию к «персонализации», «выход на новый уровень регуляции и взаимодействия с миром».

Мы не можем согласиться с этим подходом, считая его односторонним. наше понимание психологической защиты полностью совпадает со взглядами таких авторов, как В.К. Мягер, Б.В. Зейгарник, Е.Т. Соколова, Р.М. Грановская, которые предлагают различать между патологической психологической защитой и нормальной, профилактической, постоянно присутствующей в нашей повседневной жизни. Так или иначе, определение значения психологической защиты в индивидуальном развитии и процессе социально-психической адаптации — вопрос, от которого зависит и отношение к этому феномену в его реальных проявлениях .

Анализ литературы по проблеме позволяет сделать вывод, что в настоящее время существует небольшое количество удачных попыток интеграции значительной части теоретического и эмпирического знания о защитных механизмах в единую концепцию. Одной из них, наиболее релевантной задачам нашего исследования, является «Структурная теория защит Эго», разработанная доктором психологии, профессором Робертом Плутчиком с соавторами в 1979 году. на нее мы и будем опираться в нашем дальнейшем исследовании.

Р. Плутчик попытался описать гипотетические процессы, как части, включенные во все когнитивные акты. Это базируется на том, что когниции понимаются как ряд развивающихся функций, основанных на механизмах мозга, которые призваны составлять схемы окружающей среды, предвидеть будущее и организовывать адекватные действия. В общем виде, для успешной

адаптации организма к потенциально опасной среде он должен иметь способ накопления информации об этой среде в памяти, иметь способ востребовать информацию в случае необходимости и способ использовать возвращенные сигналы как базис действий. Под нормой в данном случае понимается протекание этих процессов у данного индивида в эмоционально нейтральной ситуации. Включение защитных механизмов в схему когнитивно-эмоционального функционирования основано на очевидности того факта, что субъективное искажение реальности может происходить трояким образом. Нежелательная информация может игнорироваться или не восприниматься, может, будучи воспринятой, забываться, и может, в случае допуска в систему и запоминания, интерпретироваться удобным для индивида образом. Соответственно, в схему включены те или иные психические процессы. Функционирование защит, связанных с процессами восприятия, внимания и памяти может быть также объяснено и на физиологическом уровне. При этом большинство защитных механизмов занимает как бы промежуточное положение между первой, второй и третьей группой, так как информация может быть частично воспринята, частично забыта или трансформирована. Разумеется, дифференцировать защитные механизмы можно только условно из-за близкой соотнесенности многих из них друг с другом. гипотетическая шкала «примитивности – развитости» отражает представления о связи между личностной и интеллектуальной зрелостью индивида и использованием им тех или иных механизмов защиты.

Р. Плутчик убедительно доказывает, что язык защит Эго может быть концептуализирован как имеющий отношение к эмоциям, например, «замещение» рассматривается как бессознательный способ справиться с гневом, который не может быть выражен прямо и безнаказанно. Аналогично, «проекция» считается бессознательной попыткой справиться с самонеприятием путем атрибуции этого чувства другим людям.

Вслед за структурной теорией Р.Плутчика, мы определяем психологическую защиту, как: последовательное искажение когнитивной и аффективной составляющих образа реальной экзистенциальной ситуации с целью ослабления эмоционального напряжения. Экзистенциальная ситуация при этом понимается как ситуация, в которой отражается противоречие внешнего и внутреннего в определенный момент развития предельно обостренное и требуется его снятие (О. В. Шатрова, Т. В. Маликова), а искажение в свою очередь достигается за счет индивидуальных изменений в протекании психических процессов и имеет нейрофизиологическую основу. Механизмы психологической защиты являются продуктами онтогенетического развития и научения. Они развиваются как специфические средства социально-психической адаптации и предназначены для совладания с эмоциями различной модальности в тех случаях, когда опыт индивида сигнализирует ему о вероятных негативных последствиях их переживания и непосредственного выражения.

Исходя из работ Р. Плутчика, психологическая защита формируется в системе отношений «семья», где особую роль играют стиль воспитания, эмоциональная близость. Кроме того, механизмы защиты обладают свойствами смежности, полярности и интенсивности и различаются по критерию примитивности – сложности в зависимости от времени образования в онтогенезе и участия сознания в актуальном функционировании. В нашем исследовании мы используем понятия ранних (примитивных) и более поздних типов защиты, что соответствует классификации механизмов психологической защиты по Р. Плутчику. В юношеском возрасте происходит становление зрелой личности, стремящейся к сепарации от семьи, и первый шаг к этому – профессиональное обучение. Наше исследование направлено на поиск связи механизмов психологической защиты студентов-психологов с удаленностью от семьи. удаленность от семьи в свою очередь понимается нами как степень

эмоциональной зависимости личности от семьи и сплоченности внутрисемейных отношений (по терминологии методики «Топосоциограмма» Л. Ю. Бухлиной).

Основной целью для нас стало изучение спектра механизмов психологической защиты студентов-психологов в зависимости от удаленности от родительской семьи, понимаемой нами не только в плане фактической удаленности (городские и иногородние студенты), но и определяемой показателями психологического благополучия в отношениях студентов с родителями (частные социальные позиции и сплоченность).

В основе эмпирического исследования лежит предположение, что студенты-психологи, проживающие в семье, используют примитивные механизмы психологической защиты, такие как: отрицание, проекция, регрессия, а студенты-психологи, проживающие отдельно от семьи, – механизмы психологической защиты более поздний тип защиты, такие как: интеллектуализация, реактивное образование и компенсация.

В данной статье представлены результаты анализа диагностики студентов-психологов, обучающихся на факультете психологии ППИ имени В.Г. Белинского. для проведения эмпирического исследования были сформированы 2 выборки студентов-психологов, объем которых 50 человек каждая: 1 курс пензенские и 1 курс иногородние. из 100 человек: 3 – юноши, 97 – девушки (средний возраст – 20,5 лет). Выборки формировались по критерию: место проживания (пензенские/иногородние). Причем выборка пензенских студентов-психологов состоит из испытуемых, проживающих на момент диагностики с родительской семьей.

В качестве диагностического инструментария нами была использована следующая батарея методик: авторская анкета, опросник Р. Плутчика – Г. Келлер-Мана – Х. Конте, опросник Х. Шмишека «диагностика типов акцентуации черт характера и темперамента по К. Леонгарду», методика

исследования самоотношения В. В. Столина, методика «Топосоцограмм» Л. Ю. Бухлиной /модификация теста «Семейная социограмма»/.

В материалах данной статьи представлены данные, полученные по диагностике спектра механизмов психологической защиты и определению частных социальных позиций границ и сплоченности с семьей.

Обработка полученных данных производилась с помощью критерия угловое преобразование Фишера и коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Для простоты расчетов использовалась программа spss statistics 17.0.

Диагностика спектра механизмов психологической защиты показала, что для большинства и городских (67 %) и иногородних (83 %) студентов характерен такой тип защиты, как проекция. Проекция предлагает приписывание окружающим различных негативных качеств как рациональную основу для их неприятия и самопринятия; проекция развивается в онтогенезе сравнительно рано для сдерживания чувства неприятия себя и окружающих как результата эмоционального отвержения с их стороны, то есть это примитивный уровень защиты.

Кроме того, доминирующим для 20 % городских и 7 % иногородних студентов является регрессия, которая развивается в раннем детстве для сдерживания чувств неуверенности в себе и страха неудачи, связанных с проявлением инициативы. Регрессия предполагает возвращение в ситуации к более незрелым онтогенетическим паттернам поведения и удовлетворения. Регрессивное поведение, как правило, поощряется взрослыми, имеющими установку на эмоциональный симбиоз и инфантилизацию ребенка.

Для 10 % городских студентов доминирующим типом защиты является отрицание. Отрицание – наиболее примитивный механизм защиты; отрицание развивается с целью сдерживания эмоции принятия окружающих, если они демонстрируют эмоциональную индифферентность или отвержение. Это, в

свою очередь, может привести к самонеприятию. Отрицание подразумевает инфантильную подмену принятия окружающими вниманием с их стороны, причем любые негативные аспекты этого внимания блокируются на стадии восприятия, а позитивные допускаются в систему. В результате индивид получает возможность безболезненно выражать чувства принятия мира и себя самого, но для этого он должен привлекать к себе внимание окружающих доступными ему способами.

У 7 % иногородних студентов доминирует такой тип защиты, как вытеснение – развивается для сдерживания эмоции страха, проявления которой неприемлемы для позитивного самовосприятия и грозят попаданием в прямую зависимость от агрессора. Страх блокируется посредством забывания реального стимула, а также всех объектов, фактов и обстоятельств, ассоциативно связанных с ним.

Для 13 % иногородних студентов характерен такой тип защиты как реактивное образование – защитный механизм, развитие которого связывают с окончательным усвоением индивидом высших социальных ценностей. Реактивное образование развивается для сдерживания радости обладания определенным объектом. Механизм предполагает выработку и подчеркивание в поведении прямо противоположной установки.

И у 7 % иногородних студентов доминирующим механизмом психологической защиты является компенсация, онтогенетически самый поздний и когнитивно сложный защитный механизм, который развивается и используется, как правило, сознательно. Предназначен для сдерживания чувства печали, горя по поводу реальной или мнимой потери, утраты, нехватки, недостатка, чувства неполноценности. Компенсация предполагает попытку исправления или нахождения замены этой неполноценности.

Итак, следует отметить, что при сравнении по доминирующим типам психологической защиты студентов-психологов, проживающих в г. Пенза, и

иногородних студентов-психологов можно сделать следующие выводы:

- у большинства и городских (83 %), и иногородних (67 %) студентов доминирующим типом психологической защиты является проекция;

- спектр доминирующих психологических защит в большей степени разнообразен у иногородних студентов (вытеснение, реактивное образование, компенсация).

Данные различия вполне могут быть объяснены тем, что иногородние студенты-психологи более подготовлены к жизненным проблемам, более самостоятельны, так как с раннего детства выполняют широкий круг обязанностей, поэтому используют защиты более позднего типа, такие как: реактивное образование, интеллектуализация, хотя наряду с ними присутствуют и примитивные защиты, что скорее всего связано с неприспособленностью к городской жизни, возможным периодом адаптации к новой среде.

Кроме того отметим, что иногородние студенты-психологи, используя более поздние типы защит, возможно в большей степени готовы к самостоятельной и автономной от родительской семьи жизни. Специфика российских семей, заключающаяся во включении прародителей, которые помогают материально и часто проживают в одном доме со своими детьми и внуками, ведет к стиранию границ между семьями. Этот фактор может влиять на то, что даже в юношеском возрасте личность еще не самостоятельна, так как за нее все жизненные проблемы решают родители и прародители, не давая пространства для автономного существования, решения различных проблем, самостоятельного принятия решения. Таким образом, у иногородних студентов-психологов по сравнению с городскими студентами, больше возможностей, находясь далеко от семьи, научиться жить автономно и ответственно подходить к решению возникающих трудностей.

Проведенная математико-статистическая обработка полученных данных

по доминирующим типам психологической защиты студентов-психологов 1 курса, проживающих в г. Пенза, и иногородних студентов- психологов 1 курса выявила следующие статистически значимые различия: городские студенты-психологи 1 курса чаще используют отрицание, а иногородние студенты-психологи 1 курса – вытеснение, реактивное образование, компенсацию.

Обратимся к данным, полученным по методике «Топосоциограмма» Л.Ю. Бухлиной (модификация теста «Семейная социограмма»), направленной на определение частных социальных позиций границ и сплоченности с семьей. Для большинства иногородних (80 %) и городских (57%) студентов характерна частная социальная позиция оптимальной границы эмоциональной зависимости личности от семьи, то есть такие испытуемые находятся в оптимальной групповой зависимости, у них адекватное чувство «Мы», доверие в отношениях с семьей, в целом характерным является благополучие личности в семье. Для 20 % иногородних и 43 % городских студентов психологов характерна частная социальная позиция расширения границ эмоциональной зависимости личности от семьи, которая характеризуется сильной групповой зависимостью, гипертрофированным чувством «Мы», подозрительностью, а в целом – неблагополучие личности в семье. Следует отметить, что ситуация сильной зависимости и привязанности к семье характерна для городских студентов, что может быть связано с тем, что такие студенты проживают вместе с родителями и в большей степени контролируются родителями. далее рассмотрим такой показатель как сплоченность значимых отношений испытуемых с семьей: оптимальная сплоченность личности с семьей характерна для 67 % иногородних и 37 % городских студентов-психологов, то есть отношения в таких семьях определяются оптимальной эмоциональной близостью, чувством общности, лояльности во взаимоотношениях и атмосферой психологического благополучия. Для 27 % иногородних и 60 % городских студентов-психологов

характерна низкая сплоченность с семьей, что говорит о низкой степени эмоциональной близости в семье, чувстве разобщенности и психологическом неблагополучии; для 6 % иногородних и 3 % городских студентов-психологов характерна высокая сплоченность личности с семьей, что проявляется в сверхвысокой степени эмоциональной близости в семье, размытости границ и наличии симбиотических связей.

Представленные результаты говорят о том, что для студентов, проживающих вместе с родителями, в большей степени характерно проживание психологического неблагополучия в семье, которое может проявляться в излишней разобщенности, в сильной зависимости от семьи, отсутствии эмоциональной близости между членами семьи, в наличии симбиотических связей размытости границ в общении.

В результате математико-статистической обработки данных выявлена значимая отрицательная корреляция оптимальной границы значимых отношений с семьей со следующими типами защит: с интеллектуализацией ($r = -0.414$, при $p \leq 0.05$) и реактивным образованием ($r = -0.437$, при $p \leq 0.05$) у городских студентов-психологов 1 курса, с регрессией ($r = -0.549$, при $p \leq 0.01$) и проекцией ($r = -0.443$, при $p \leq 0.05$) у иногородних студентов-психологов 1 курса. Это говорит об обратной пропорциональной связи данных признаков, таким образом, если у студентов границы значимых отношений с семьей будут оптимальными, то вероятность использования ими выше перечисленных защит будет практически равна нулю.

После проведенной нами математико-статистической обработки данных выявлена положительная корреляция расширенной границы значимых отношений с семьей с проекцией ($r = 0.443$, при $p \leq 0.05$) у иногородних студентов-психологов 1 курса, то есть при сильной групповой зависимости, гипертрофированном чувстве «Мы» в семье студенты проявляют в качестве доминирующего типа защиты проекцию.

Далее посмотрим выявленные нами корреляционные связи типов психологической защиты и сплоченности с семьей:

- при оптимальной сплоченности с семьей характерными механизмами психологической защиты являются: для иногородних студентов-психологов 1 курса – отрицание ($r = 0.384$, при $p \leq 0.05$) и компенсация ($r = 0.473$, при $p \leq 0.01$), то есть при оптимальной сплоченности с семьей и оптимальной эмоциональной близости в семье студенты используют психологические защиты более высокого уровня.

- при оптимальной сплоченности с семьей наименее вероятными механизмами психологической защиты являются: для иногородних студентов-психологов 1 курса – вытеснение ($r = - 0.687$, при $p \leq 0.01$), то есть, при оптимальной сплоченности с семьей иногородние студенты-психологи 1 курса реже используют вытеснение.

- при низкой сплоченности с семьей характерными механизмами психологической защиты являются: для иногородних студентов-психологов 1 курса – вытеснение ($r = 0.553$, при $p \leq 0.01$), то есть, при низкой степени эмоциональной близости в семье, чувстве разобщенности иногородние студенты-психологи используют вытеснение – примитивные механизмы защиты. Это может быть связано с переживанием психологического неблагополучия в семье, когда человек старается забыть и отрицать существующие проблемы или пытается сознательно найти замену тому, что он смог бы получить в семье.

- при низкой сплоченности с семьей менее характерными механизмами психологической защиты являются: для иногородних студентов-психологов 1 курса – отрицание ($r = - 0.392$, при $p \leq 0.05$) и компенсация ($r = - 0.432$, при $p \leq 0.05$), то есть, при низкой степени эмоциональной близости в семье, чувстве разобщенности иногородние студенты-психологи реже используют интеллектуализацию, компенсацию и отрицание.

- при высокой сплоченности с семьей наименее вероятными являются следующие механизмы защиты (отрицательная корреляция признаков): для иногородних студентов-психологов 1 кур-са – проекция ($r = -0.438$, при $p \leq 0.05$) и интеллектуализация ($r = -0.378$, при $p \leq 0.05$).

При сверхвысокой степени эмоциональной близости в семье и при вероятном наличии симбиотических связей в системе семейных отношений иногородние студенты-психологи проекцию и интеллектуализацию (как ранние, так и поздние типы защиты). То есть при очень сильной эмоциональной близости в семье иногородние студенты-психологи вполне вероятно используют примитивные механизмы защиты, так как при симбиотических внутрисемейных связях ограничивается пространство детей для автономного существования.

Таким образом, сплоченность с семьей студентов-психологов оказывает влияние на тип психологической защиты, то есть, при оптимальной эмоциональной зависимости личности от семьи в качестве доминирующего типа защиты выступают более поздние типы защиты, а при низкой и высокой сплоченности с семьей студенты-психологи используют более ранние типы психологической защиты. Кроме того, у иногородних студентов-психологов по сравнению с городскими студентами, больше возможностей, находясь далеко от семьи, научиться жить автономно и ответственно подходить к решению возникающих трудностей.

Литература:

1. Бухлина Л.Ю. Методика «Топосоциогамм» (изучение социальных позиций в группах членства). Пенза, 2004. 48 с.
2. Грановская Р. М. Психологическая защита. СПб.: Речь, 2007. 476 с.
3. Кирибаум Э.И., Еремеева А.И. Психологическая защита. М.: Смысл; СПб.: Питер, 2005. 176 с.
4. Маликова Т.В., Михайлов Л.А., Соломин В.П., Шатрова О.В.

Психологическая защита: направления и методы. СПб.: Речь, 2008. 231 с.

5. Романова М.В., Константинов В.В. Профессиональная рефлексия и личностные характеристики студентов будущих педагогов-психологов // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 1330-1333.

6. Романова Е.С., Гребенников Л.Р. Механизмы психологической защиты: генезис. Функционирование. Диагностика. Мытищи: издательство «Талант», 1990. 144 с.

УДК 378.6(351.4)

Стратегии преодоления кризисных ситуаций лицами, обучающимися в учреждениях МВД России

© 2013 Грозная Татьяна Анатольевна,

преподаватель кафедры юридической психологии Санкт-Петербургского университета МВД России, г. Санкт-Петербург grosna@yandex.ru

Аннотация. В статье отражены результаты исследования типичных кризисных ситуаций, переживаемых курсантами Санкт-Петербургского университета МВД России, и стратегий их самостоятельного преодоления курсантами.

Ключевые слова: стратегии преодоления, кризисная ситуация, курсанты МВД России, копинг-стратегии.

Strategies of overcoming of crisis situations by those, who study in the institutes of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

© 2013 Groznaya Tatiana Anatolyevna,

Candidate of Psychological Sciences, department of Legal Psychology of Saint-Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation (Saint-Petersburg), grosna@yandex.ru

Annotation: This article presents the results of the typical crisis situations experienced by the military students of Saint-Petersburg University of the Ministry of

Internal Affairs of the Russian Federation, and the results of the strategies of their independent overcoming by the military students.

Keywords: overcoming strategy, crisis situation, military students of the University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, coping strategies.

Проблема преодоления кризисных ситуаций жизнедеятельности курсантами образовательных учреждений МВД России остро актуальна, поскольку в настоящее время, в связи с реформированием системы МВД России, ужесточаются требования к личностным и профессиональным характеристикам курсантов. Практика работы отделов психологического обеспечения образовательных учреждений МВД России подтверждает потребность разработки программ и методик обучения курсантов конструктивным стратегиям преодолевающего поведения, опирающихся на эмпирические исследования.

Кризисная ситуация – это ситуация затруднения выполнения стоящей перед человеком задачи в условиях высокой значимости результата выполняемой им деятельности [Лебедев, 2000]. Кризисная ситуация также понимается исследователем, как субъективно значимая ситуация, характеризующаяся высокой напряжённостью, вызванная резкими изменениями условий жизнедеятельности человека, к которым он не подготовлен, либо, напротив, отсутствием необходимых ему перемен, для которых он уже «созрел».

Для преодоления ситуаций различной степени сложности человек использует собственные стратегии (копинг-стратегии), опираясь при этом на личностный опыт и психологические резервы (личностные ресурсы, копинг-ресурсы) [Загайнов, 1997]. При отсутствии необходимых резервов и недостаточности стратегий преодолевающего поведения кризисная ситуация угрожает перерасти в глубокий кризис, преодолеть который гораздо сложнее, более того, невозможно без существенных личностных затрат [Туманова, 2001].

Курсанты образовательных учреждений МВД России – это субъекты,

жизнедеятельность которых связана с повышенным уровнем напряжённости. Специфика основной деятельности, заставляющая курсантов совмещать учебную деятельность и служебную, высокие требования к волевым и психоэмоциональным характеристикам их личности, жёсткий контроль со стороны руководства факультетов, курсов, присутствие субъект-объектных отношений в учебно-воспитательном процессе затрудняет адаптацию курсантов к данной деятельности и, соответственно, вузу, по сравнению с гражданскими студентами [Солдатова, 2007]. Для некоторых курсантов, в силу их личностных особенностей, подобные требования носят кризисогенный характер [Завьялова., Грозная, 2007].

Для комплексного изучения проблемы кризисных ситуаций жизни и деятельности курсантов образовательных учреждений МВД России, совокупных факторов, влияющих на развитие кризисных ситуаций, и стратегий преодолевающего поведения, применяемых курсантами в процессе преодоления данных ситуаций, на базе Санкт-Петербургского университета МВД России в 2010–2011 гг. было проведено экспериментальное психодиагностическое исследование [Грозная, 2011], в котором приняли участие 200 курсантов оперативного, следственного и психологических факультетов, 2 и 4 курса. В ходе исследования были изучены личностные характеристики курсантов, специфика кризисных ситуаций, стратегии их самостоятельного преодоления.

Для выявления специфики типичных кризисных ситуаций курсантов в обследовании также приняли участие 200 студентов гражданских вузов (СПбГПУ и Высшей Школы экономики), 2 и 4 курса. Выборку студентов составили представители как гуманитарных специальностей (факультет экономики, юридический факультет), так и технической специальности (факультет технической кибернетики).

В комплексном исследовании кризисных ситуаций курсантов и стратегий преодолевающего поведения использовались следующие методики: вопросник

sACs («Стратегии преодоления стрессовых ситуаций») С. Хобфолла, 16-факторный вопросник Кеттелла (вариант С), вопросник психологических защит IsI, проективная методика «незаконченные предложения» Сакса и Леви (авторская модификация), а также авторская анкета изучения кризисных ситуаций и способов их преодоления курсантами.

Анкета изучения кризисных ситуаций и способов их самостоятельного преодоления включила в себя следующие вопросы:

1. Вы считаете свой выбор профессии правильным?
2. Изменилась ли Ваша жизнь кардинальным образом после того, как Вы определили для себя свою будущую специальность?
3. Случалось ли Вам попадать в кризисные ситуации?
4. Вы чувствуете, что находитесь в кризисной ситуации сейчас?
5. Вы предпочитаете самостоятельно выходить из кризисных ситуаций, или Вам легче, когда друзья и близкие с Вами рядом?

6. К каким из приведённых ниже способов преодоления кризисных ситуаций Вы бы прибегли в подобной ситуации? (Можно отметить несколько пунктов):

- тренинг личностного роста;
- индивидуальная психологическая консультация;
- аутотренинг;
- самоанализ (ведение дневника);
- поиск поддержки у родительской семьи;
- поиск новых интересных знакомств;
- спорт;
- алкоголь, психоактивные вещества;
- творчество.

7. Ваши первоначальные ожидания, связанные с преподавателями, их деловыми и личными качествами, оправдались в полной мере?

8. Случалось ли Вам обращаться за консультацией к психологу?

9. Есть ли у Вас сейчас потребность в консультации и практической помощи психолога сейчас?

Вопрос анкеты № 10 был сформулирован следующим образом: «Приведите примеры наиболее трудноразрешимых, напряжённых, неблагоприятных ситуаций, с которыми Вам приходилось и приходится сталкиваться в своей жизни (можно несколько)». Испытуемые сами давали ответ на вопрос, какие кризисные ситуации для них характерны и актуальны. На стадии подсчёта сырых единиц, на основании анализа ответов на вопрос № 10, анкета была дополнена разделом: «Виды кризисных ситуаций».

Математическая обработка результатов исследования производилась с помощью факторного, частотного и дисперсионного анализа. Целью факторного анализа в данном исследовании явилось выявление комплексных факторов, как можно более полно объясняющих выявленные связи между переменными-шкалами. Статистические данные, полученные на основании анкеты изучения кризисных ситуаций и способов их самостоятельного преодоления, позволили определить принадлежность каждого испытуемого к одной из двух категорий номинативных переменных. Их расчет производился с помощью χ^2 Пирсона. Выбор дисперсионного анализа, применённого для обобщения данных вопросника SACs («Стратегии преодоления стрессовых ситуаций») С. Хобфолла, обусловлен присутствием множества факторов-переменных (курсант-студент, курс, специальность, наличие или отсутствие кризисной ситуации) и воздействием этих факторов на проявление того или иного признака, отражаемого конкретной шкалой методики. Наиболее значимые взаимосвязи в данной статье представлены в рисунках.

Частотный анализ данных анкеты изучения кризисных ситуаций и способов их преодоления позволил выявить кризисные ситуации курсантов и стратегии их самостоятельного преодоления курсантами Санкт-Петербургского университета МВД России.

1. Разброс численности «кризисных» и «бескризисных» групп курсантов и студентов по курсам обучения (2 и 4 курсы), в процентном соотношении. Результаты частотного анализа показали, что среди кризисных» групп курсантов и студентов большинство обучаются на 4 курсе: это 57,9 % курсантов и 82,6 % студентов, переживающих кризисные ситуации. Таким образом, студенты старших курсов больше подвержены кризисным ситуациям, нежели курсанты старших курсов.

2. Осознание правильности выбора профессии и вуза. По данному параметру достоверные различия получены у курсантов и студентов в кризисной ситуации. В общей сложности, 85,5 % курсантов в кризисной ситуации написали, что считают выбор профессии и вуза ошибочными. у студентов этот процент составляет 67 %, что указывает на связь между кризисной ситуацией и осознанием ошибочности выбора, но в меньшей степени, нежели у курсантов. Таким образом, была выявлена прямая зависимость между кризисными ситуациями у курсантов и разочарованием в вузе.

3. Осознание значимых перемен, произошедших в жизни после поступления в вуз. Всего 63,3 % курсантов в кризисной ситуации осознают, что их жизнь после поступления в Санкт-Петербургский университет МВД России существенно изменилась. У студентов процент «осознающих» равен 46,6 %. Можно сделать вывод, что курсантам в кризисной ситуации свойственно лучше осознавать происходящие с ними изменения, как последствия собственного жизненного выбора.

4. Совпадение ожиданий, связанных с преподавателями, с деловыми и личными качествами реальных преподавателей вуза. У курсантов, в отличие от студентов гражданских вузов, распространённость кризисных ситуаций напрямую связана с отношением курсантов к преподавателям, с их уровнем профессионализма и знаний, качеством преподавания, а также личными, человеческими характеристиками.

5. Статистика пережитых кризисных ситуаций. Частотный анализ показал, что студенты даже в кризисной ситуации склонны отрицать её присутствие. Так, 17% студентов, указавших в «незаконченных предложениях», что переживали на момент обследования тяжёлые биографические события (смерть близкого родственника, разрыв значимых отношений, угрозу отчисления из вуза), на вопрос, случалось ли им оказываться в кризисных ситуациях, отвечали «нет», а 98,2 % курсантов в кризисной ситуации и 69 % курсантов вне кризисной ситуации признали, что им случалось переживать подобные ситуации.

6. Статистика обращений к психологу за консультацией. Частотный анализ показал, что курсанты Санкт-Петербургского университета МВД России в кризисной ситуации чаще обращаются за психологической консультацией (32,6 %), нежели студенты гражданских вузов (15,9 %).

7. Способы самостоятельного преодоления кризисных ситуаций.

По показателю «участие в тренинге личностного роста» достоверные различия получены у курсантов в кризисной ситуации и курсантов вне кризисной ситуации. У курсантов вне кризисной ситуации численность заинтересованных в тренинге 14,5 %, а у курсантов в кризисной ситуации – 21,8 %, т. е. примерно такая же, как у студентов в кризисной ситуации: 20,5 %. Среди студентов вне кризисной ситуации, напротив, больше желающих поучаствовать в психологическом тренинге: 27,7 %. По показателю «ведение дневника» 29,1 % курсантов в кризисной ситуации признают эффективность данной формы самоанализа. у студентов гражданских вузов, среди которых выше процент лиц, ведущих дневник, подобной закономерности не наблюдается.

Частотный анализ параметра «поиск поддержки у родительской семьи» показал, что курсанты демонстрируют большую привязанность к родителям, чем студенты, и в кризисных ситуациях чаще обращаются к ним за поддержкой: 70,9 % курсантов и 53,4 % студентов.

Достоверные различия параметру «поиск новых интересных знакомств» были выявлены у курсантов в кризисной ситуации (27,3 %) и вне кризисной ситуации (16,6 %). курсанты в кризисной ситуации показали большую потребность в расширении круга общения, нежели вне кризисной ситуации. Достоверные различия по показателю «спорт» были получены при анализе групп курсантов и студентов. как демонстрирует частотный анализ, курсанты, преодолевая кризисные ситуации, чаще студентов прибегают к спорту (курсанты – 60,5 %, студенты – 48,5 %).

Также был проанализирован показатель «употребление алкоголя и психоактивных веществ как способ преодоления кризисной ситуации». Всего 10,9 % курсантов в кризисной ситуации и 2,1 % курсантов вне кризисной ситуации признали, что прибегают к подобному способу преодоления. При этом большинство курсантов в бланках анкет дописали: «только алкоголь». Среди студентов вне кризисной ситуации 5,4 % испытуемых подтвердили, что решают свои проблемы с помощью алкоголя и психоактивных веществ. В кризисной ситуации их численность составляет 27,3 %. Более того, в бланках «незаконченных предложений» студентов встречались фразы: «Худшее, что мне случилось совершить – это обдолбаться перед экзаменом», «Преодолевать кризисные ситуации мне всегда помогает «дурь»». Эти данные указывают на то, что студенты гражданских вузов допускают возможность употребления психоактивных веществ в кризисной ситуации. В курсантской среде употребление психоактивных веществ считается недостойным поведением, противоречащим курсантской этике и нормам. По параметру «творчество» выявлено, что численность курсантов, использующих творчество в качестве преодолевающего поведения, в кризисной ситуации возрастает с 29,0 % до 41,8 %. у студентов не наблюдается такого «творческого подъёма» в кризисной ситуации, хотя, в целом, гораздо больше студентов прибегают к творчеству как к способу самопомощи в трудную минуту: 30,4 % студентов вне кризисной ситуации и 33 % студентов в

кризисной ситуации.

8. Виды кризисных ситуаций курсантов и студентов, выявленных исследованием. На основании анализа анкеты изучения кризисных ситуаций и способов их преодоления курсантами были выделены виды кризисных ситуаций, переживаемых курсантами и студентами. Кризисные ситуации были проранжированы по степени актуальности для испытуемых.

Кризисные ситуации успеваемости – наиболее распространённый вид кризисных ситуаций, связанных с учебной деятельностью. Их выделили большинство как курсантов, так и студентов. Отвечая на вопросы анкеты и «незаконченных предложений», 93 % студентов гражданских вузов и 80 % курсантов в качестве актуальных кризисных ситуаций приводили следующие: «несдача экзамена», «угроза отчисления», «получение плохих оценок». Как показывает частотный анализ, кризисные ситуации успеваемости всё же в большей степени актуальны для студентов гражданских вузов, нежели для курсантов вузов МВД России. Кризисные ситуации личной жизни связаны со значимыми отношениями с противоположным полом. В общей сложности, 35,5 % студентов и 23,5 % курсантов в качестве актуальных кризисных ситуаций называли такие ситуации, как: «расставание с любимой девушкой», «когда никто не любит», «несчастливая любовь». Частотный анализ показал, что студенты чаще курсантов признают присутствие проблем личного плана, связанных с потерей близкого человека или неразделённой любовью.

Кризисные ситуации финансов оказались в равной мере характерны как для курсантов, так и для студентов гражданских вузов. В кризисной ситуации 21,8 % курсантов и 20,5 % студентов связывают свои проблемы с финансовой сферой жизни, приводя такие определения кризисной ситуации, как «отсутствие денег», «недостаточность денежного обеспечения», «множественные долги», «постоянное чувство голода».

Кризисные ситуации разочарования в профессии выделены на основании

таких высказываний студентов и курсантов, как: «осознание того, что я учусь не там, где надо», «понимание ненужности и бесперспективности будущей профессии», «разочарование в вузе». Всего 17,5 % курсантов и 27,0 % студентов приводили подробные определения кризисных ситуаций: для студентов кризисные ситуации разочарования в профессии более актуальны, чем для курсантов. Вероятно, курсанты изначально лучше представляют, куда поступают, более дисциплинированы и реалистичны, и поэтому легче смиряются с несоответствием реальных условий вуза первоначальному представлению о будущей профессии. Тем не менее, у курсантов, по сравнению со студентами, в кризисной ситуации процент «разочарованных в профессии» оказывается выше (30 %), чем вне кризисной ситуации (12 %). Можно предположить, что разочарование в выбранной профессии является для курсантов кризисогенным фактором. у студентов не наблюдается подобной закономерности.

Кризисные ситуации взросления были выделены на основании формулировок курсантов и студентов: «меня больше всего огорчает, что я становлюсь взрослым», «кризисная ситуация для меня – это старость», и т. д. для курсантов в кризисной ситуации оказались более актуальны (20 %), чем для студентов в кризисной ситуации (11,4 %).

Кризисные ситуации семьи – это кризисные ситуации, связанные с проблемами в родительской семье. Их актуальность для курсантов и студентов можно объяснить тем, что, в соответствии со своим возрастом и статусом, большинство испытуемых всё ещё являются «детьми», на которых в полном объёме распространяется родительская забота и опека. Проблемы в собственных семьях у женатых и замужних испытуемых, которых насчитывается не такой большой процент (4 % курсантов и 4,5 % студентов), были отнесены исследованием к шкале «кризисные ситуации личной жизни». В общей сложности, 10,5 % курсантов и 19,0 % студентов

привели такие кризисные ситуации, как «ссора с мамой», «холодная война с предками», «уход из семьи отца», «развод родителей», «постоянные разборки дома». Частотный анализ показал, что для студентов кризисные ситуации, связанные с проблемами родительской семьи, в большей степени актуальны, чем для курсантов. курсанты, в целом, демонстрируют большую эмоциональную привязанность к родителям, большую терпимость в вопросах «отцов и детей», нежели студенты. Послушание и дисциплинированность являются одними из профессионально важных качеств для курсантов при профотборе в образовательные учреждения МВД России. Эти же качества могут обуславливать теплоту и привязанность в отношениях между курсантами Санкт-Петербургского университета МВД России и их родительской семьёй.

Кризисные ситуации конфликта с руководством. Частотный анализ показал, что для курсантов не актуальны конфликты с вышестоящими лицами (руководством факультета и курсов, профессорско-преподавательским составом). Курсанты, как более дисциплинированные, воспитанные системой «субъект-объектных» отношений, не допускают возможности переводить недопонимание с руководством в русло конфликта.

Кризисные ситуации режима – специфический вид кризисных ситуаций, связанных с режимом вуза, выделенных курсантами и отражённых в высказываниях: «это невозможность совмещения учебного и служебного режима с решением жизненных вопросов», «неудобство служебного графика», «частые заступления в наряд» и т. д. для студентов кризисные ситуации режима актуальными не являются.

Кризисные ситуации смерти близкого человека не являются типичными кризисными ситуациями для какой-либо группы лиц. каждый на своём жизненном пути сталкивается со смертью близких. Тем не менее, для курсантов в кризисной ситуации данные ситуации оказались гораздо более актуальными (18,2

%), нежели для студентов (6,8 %). Результаты данного исследования не дают ответа на вопрос, является ли это совпадением или закономерным фактором. Тем не менее, в бланках «незаконченных предложений» курсантов предложение: «Самые тяжёлые кризисные ситуации в моей жизни...» зачастую завершалось следующими оборотами: «когда убили моего друга, и я решил идти служить в милицию», «когда мой отец погиб при выполнении задания», и т. д. Можно лишь предположить, что курсанты пережили больше потерь близких, что и обусловило их выбор профессии. Кризисные ситуации конфликта со сверстниками в большей степени актуальны для студентов (13 %), нежели для курсантов (7 %). Это объясняется тем, что конфликты в курсантских коллективах выходят на уровень руководства, и к конфликтующим применяются меры воздействия. Ничего подобного в студенческих группах не происходит. Студенты сами урегулируют свои конфликты, к которым руководство вуза и профессорско-преподавательский состав обычно не проявляют интереса.

Кризисные ситуации разлуки с близкими больше распространены у курсантов, переживающих кризисные ситуации.

Таким образом, данное исследование и частотный анализ позволили выявить типичные кризисные ситуации курсантов и их специфику, отличающую курсантов образовательных учреждений МВД России от студентов гражданских вузов. далее с помощью вопросника С. Хобфолла sACs были изучены и проанализированы стратегии преодолевающего поведения, выбираемые курсантами Санкт-Петербургского университета МВД России для преодоления кризисных ситуаций, выявленных исследованием.

Дисперсионный анализ позволил выявить закономерности выбора стратегий преодолевающего поведения курсантами, а также сопоставить выборки курсантов и студентов различных специальностей, 2 и 4 курсов, как в кризисной ситуации, так и вне её. На основании дисперсионного анализа, по

шкале «ассертивные действия» курсанты оперативного и психологического факультетов вне кризисной ситуации демонстрируют средние показатели. у курсантов следственного факультета вне кризисной ситуации уровень ассертивности достигает высоких пределов. В кризисной ситуации в группах курсантов ассертивность достигает высокого уровня, у курсантов оперативного факультета поднимаясь до максимально высокого (29 баллов). Таким образом, у курсантов в кризисной ситуации повышается ассертивность, особенно это относится к курсантам оперативного факультета.

У студентов гуманитарных специальностей вне кризисной ситуации уровень значений по шкале «ассертивные действия» выше (21 балл), чем у студентов технической специальности (18 баллов), однако и те, и другие находятся в пределах среднего уровня. В кризисной ситуации у студентов показатели обеих групп остаются на среднем уровне. Таким образом, курсанты в кризисной ситуации в гораздо большей степени проявляют ассертивность, чем студенты в кризисной ситуации. Дисперсионный анализ показывает, что курсанты 2 и 4 курса вне кризисной ситуации проявляют средний уровень ассертивности. Однако в кризисной ситуации курсанты 2 курса показывают высокие значения по шкале «ассертивные действия» (24 балла). к 4 курсу ассертивность у курсантов в кризисной ситуации достигает верхней границы высокого уровня (29 баллов). Таким образом, выявлена прямая зависимость ассертивности как от возраста курсантов (чем взрослее, тем «ассертивнее»), так и от присутствия в их жизни кризисной ситуации, «стимулирующей» проявления ассертивности .

У студентов ассертивность находится на среднем уровне (20–22 балла), и значимых различий, по сравнению с курсантами, не выявлено. Дисперсионный анализ стратегии «вступление в социальный контакт» показал, что вне кризисной ситуации значения по шкале достигают наименьших величин у курсантов оперативного факультета (21 балл – низкий уровень), а у курсантов психологического и следственного факультетов удерживаются на среднем уровне

(22,5 балла). В кризисной ситуации значения по шкале данной стратегии возрастают у курсантов-следователей (24,5 баллов) и у курсантов оперативного факультета (23 балла).

У студентов как гуманитарных, так и технической специальностей вне кризисной ситуации значения по шкале «вступление в социальный контакт» находятся на среднем уровне (22,5 баллов). В кризисной ситуации у студентов гуманитарных специальностей они остаются на среднем уровне, а у студентов технической специальности падают до низкого уровня (20,5 баллов). Следовательно, у курсантов в кризисной ситуации стратегия преодолевающего поведения «вступление в социальный контакт» активнее используется, чем у студентов гражданских вузов.

У курсантов вне кризисной ситуации значения по шкале «вступление в социальный контакт» за учебный период от 2 до 4 курса незначительно снижаются (22,5–22 баллов). Однако в кризисной ситуации показатели по шкале возрастают у курсантов от 2 к 4 курсу. Таким образом, по мере взросления курсанта кризисная ситуация побуждает его более активно вступать в социальные контакты. Вне кризисной ситуации более «взрослые» курсанты (4 курс) в меньшей степени склонны к расширению сферы контактов, по сравнению с младшими. У студентов подобной закономерности не наблюдается. В кризисной ситуации у студентов как 2, так и 4 курсов показатели по шкале «вступление в социальный контакт» находятся на границе с низким уровнем (21–22 балла). Дисперсионный анализ различий между группами курсантов и студентов по специальностям, в отношении применения ими стратегии преодолевающего поведения «поиск социальной поддержки» в кризисной ситуации и вне кризисной ситуации, показал, что вне кризисной ситуации у курсантов оперативного, следственного и психологического факультета значения по данной шкале находятся на среднем уровне (23–24 балла). В кризисной ситуации курсанты оперативного факультета меньше двух других выборок нуждаются в поддержке извне. У них низкие

показатели по стратегии «поиск социальной поддержки» (21 балл). у курсантов следственного факультета в кризисной ситуации значения по шкале остаются на среднем уровне. у курсантов психологического факультета показатели по шкале «поиск социальной поддержки» в кризисной ситуации возрастают, поднимаясь до высокого уровня (25 баллов).

Группы студентов вне кризисной ситуации демонстрируют средний уровень по шкале «поиск социальной поддержки» (22,5–23,5). В кризисной ситуации у студентов гуманитарных специальностей значения по шкале «поиск социальной поддержки» незначительно возрастают, оставаясь в пределах среднего уровня, а у студентов технической специальности – снижаются до низкого уровня (21 балл).

Таким образом, если сравнить курсантов и студентов различных специальностей, можно найти схожие черты между этими группами по критерию выбора «поиска социальной поддержки» в качестве стратегии преодолевающего поведения. Так, курсанты оперативного факультета в кризисной ситуации проявляют наименьшую заинтересованность в активной поддержке извне. Однако то же самое можно сказать и о студентах технической специальности. У курсантов психологического факультета, как и у студентов гуманитарных специальностей, в кризисной ситуации возрастает потребность в активной поддержке средового окружения. При этом у курсантов психологического факультета потребность в социальной поддержке возрастает до высоких значений. Эта закономерность прослеживается и при анализе применения стратегии «вступление в социальный контакт»: результаты показывают, что курсанты больше нуждаются в социальной поддержке, нежели студенты. У курсантов следственного факультета в кризисной ситуации не наблюдается ни возрастания, ни снижения показателей по переменной «поиск социальной поддержки».

Вне кризисной ситуации у курсантов обоих курсов значения по шкале «поиск

социальной поддержки» достигают верхних пределов среднего уровня (24 балла). В кризисной ситуации у курсантов 2 курса показатели значений данной стратегии остаются на среднем уровне, а у курсантов 4 курса возрастают до высокого уровня (25 баллов). Можно сделать вывод о том, что по мере взросления и продвижения по учебной лестнице курсанты в кризисной ситуации склонны активнее апеллировать к поддержке средового окружения.

У студентов существенной динамики, т. е. возрастания или снижения частоты применения стратегии «поиск социальной поддержки» в кризисной ситуации и вне её в зависимости от курса обучения не наблюдается.

Представляется целесообразным сделать вывод о том, что для курсантов кризисная ситуация служит катализатором, заставляющим искать поддержки у средового окружения. В процессе обучения в вузе это качество усиливается с каждым годом обучения. У студентов подобной закономерности не выявлено.

Дисперсионный анализ копинг-стратегии «осторожные действия» показал, что у курсантов вне кризисной ситуации показатели по данной шкале находятся на среднем уровне (22 балла). В кризисной ситуации показатели курсантов следственного и психологического факультетов остаются на том же уровне, в то время как у курсантов оперативного факультета уровень осторожности снижается до низкого уровня (15 баллов). У студентов же, как вне кризисной ситуации, так и в кризисной ситуации, независимо от специальности, наблюдается средний уровень осторожности (20–21 балл), и достоверных различий не выявлено.

Таким образом, среди представителей всех выборок в наибольшей степени склонны к неосторожному поведению в кризисной ситуации курсанты оперативного факультета. По курсам обучения достоверных различий не получено.

Представляется необходимым проанализировать различие между выборками курсантов и студентов различных специальностей, использующих стратегию преодолевающего поведения «импульсивные действия».

Вне кризисной ситуации курсанты, независимо от специальности, демонстрируют средний уровень импульсивности (17–18,5 баллов). Однако в кризисной ситуации все курсанты проявляют высокий уровень импульсивности (20–21,5 балла), причём наиболее высоким этот уровень оказывается у курсантов оперативного факультета. Поведение студентов гражданских вузов независимо от специальности, в кризисный период жизни не становится более импульсивным, по сравнению с бескризисным.

Студенты демонстрируют средний уровень по данной шкале (17,5–18,5 баллов). У студентов технической специальности этот уровень ниже, чем у студентов гуманитарных специальностей.

Таким образом, дисперсионный анализ показал, что кризисная ситуация побуждает курсантов СПб университета МВД России, независимо от специальности, действовать более импульсивно. У студентов в кризисной ситуации импульсивность не повышается. По курсам обучения у студентов и курсантов не получено достоверных различий.

Выявлены значимые различия между выборками студентов и курсантов по шкале «избегание». Вне кризисной ситуации самый низкий уровень по данной шкале показали курсанты следственного факультета (12 баллов). курсанты оперативного (15 баллов) и психологического (16,5 баллов) факультетов демонстрируют средний уровень, у психологов он чуть выше. В кризисной ситуации показатели по шкале «избегание» у курсантов оперативного факультета снижаются до низкого уровня – 13 баллов.

Показатели использования данной стратегии у курсантов психологического факультета остаются практически на прежнем уровне. Существенно возрастают показатели по шкале «избегание» у курсантов-следователей, возрастая от низкого уровня до предела среднего уровня. Следовательно, наибольшую склонность к уходу от решения проблем в кризисной ситуации демонстрируют курсанты-следователи, а наименьшую – курсанты-оперативники.

Студенты гуманитарных и технической специальностей вне кризисной ситуации показывают средний уровень по шкале «избегание» (16–16,5 баллов). В кризисной ситуации значения возрастают, до нижних пределов высокого уровня (17,5 баллов) – у студентов гуманитарных специальностей, и до высокого уровня (20 баллов) – у студентов технической специальности

Таким образом, студенты больше, чем курсанты, склонны к применению стратегии избегания в кризисной ситуации. Особенно это свойственно студентам технической специальности, в кризисной ситуации уходящим от решения проблемы. Дисперсионный анализ стратегии «избегание» курсантами и студентами 2 и 4 курсов показывает, что у курсантов вне кризисной ситуации возрастают значения от 2 курса по 4, от низкого уровня (12,5) до среднего (15,5). Это означает, что курсантам старших курсов больше свойственно избегать решения проблем вне кризисной ситуации. В кризисной ситуации курсанты 2 и 4 курса показывают средний уровень по шкале «избегание» (15–15,5 баллов).

У студентов же как 2-го, так и 4 курса вне кризисной ситуации показатели по шкале «избегание» находятся на среднем уровне (16–17 баллов). В кризисной ситуации этот уровень поднимается до высокого, и у студентов 4 курса он выше (19,5 баллов).

Таким образом, курсантам в кризисной ситуации более бескомпромиссное поведение. Студенты же в кризисной ситуации склонны уходить от разрешения проблем.

Анализ закономерностей выбора курсантами и студентами стратегии «манипулятивные действия» не показал достоверных различий.

Вне кризисной ситуации курсанты оперативного факультета демонстрируют средний уровень асоциальности (19 баллов). В кризисной ситуации значения по шкале «асоциальные действия» у них резко возрастают, до высокого уровня (22 балла). У курсантов следственного факультета вне кризисной ситуации значения по шкале «асоциальные действия» средние (18 баллов). По сравнению с другими

выборками курсантов, «следователи» вне кризисной ситуации наименее «асоциальны». В кризисной ситуации уровень асоциальности у них снижается, оставаясь в средних пределах (16 баллов). Курсанты-психологи вне кризисной ситуации демонстрируют средние показатели по данной шкале (18 баллов), но в кризисной ситуации их показатели выходят за пределы нормы, достигая высоких границ (21 балл).

Таким образом, курсанты оперативного и психологического факультетов в большей степени склонны преодолевать кризисные ситуации с применением стратегии «асоциальные действия», а курсанты-следователи, вне зависимости от кризисной ситуации, не используют данную стратегию для решения своих проблем.

У студентов гуманитарных и технической специальностей как в кризисной ситуации, так и вне её, показатели находятся на среднем уровне. Но у студентов технической специальности вне кризисной ситуации показатели по шкале «асоциальные действия» находятся на нижней границе среднего уровня (16 баллов), а в кризисной ситуации достигают верхних границ среднего уровня (19 баллов).

Дисперсионный анализ показывает, что студенты технической специальности в большей степени, нежели студенты гуманитарных специальностей, склонны к асоциальному поведению в кризисной ситуации. Однако у курсантов оперативного и психологического факультетов показатели по данной шкале более высоки. У курсантов следственного факультета проявления асоциального поведения в кризисной ситуации встречаются значительно реже, по сравнению с прочими выборками исследования.

Дисперсионный анализ даёт возможность проследить возрастание у курсантов тенденции к применению стратегии «асоциальные действия» от 2 к 4 курсу, как в кризисной ситуации, так и вне её.

Вне кризисной ситуации у курсантов 2 и 4 курсов значения по данной шкале

остаются в пределах среднего уровня (17,5–18,5 баллов). В кризисной же ситуации у курсантов 4 курса эти значения достигают высокого уровня (21 балл). у студентов 2 и 4 курсов гражданских вузов, как в кризисной, так и вне кризисной ситуации, показатели по шкале «асоциальные действия» удерживаются в пределах среднего уровня, незначительно снижаясь к 4 курсу. При этом у студентов 2 курса в кризисной ситуации показатели по данной шкале граничат с высоким уровнем (19,5).

Таким образом, у курсантов 4 курса в кризисной ситуации выше вероятность применения асоциальных действий по сравнению с остальными группами исследования.

Вне кризисной ситуации курсанты следственного и психологического факультетов проявляют средний уровень агрессивности (следователи – 18 баллов, психологи – 15 баллов). Курсанты оперативного факультета вне кризисной ситуации демонстрируют высокий уровень по шкале «агрессивные действия» (19 баллов). В кризисной ситуации у курсантов наблюдается рост значений по данной шкале, достигающий до высокого уровня: курсанты-психологи – 19 баллов, курсанты-следователи – 20 баллов, курсанты-оперативники – 24 балла.

У студентов технической специальности уровень агрессивности (14,5–16 баллов) ниже, чем у студентов гуманитарных специальностей (18,5–19 баллов), но не выявлено достоверных различий в кризисной ситуации и вне её. Дисперсионный анализ показал, что между курсантами 2 и 4 курсов практически не наблюдается различий при применении стратегии поведения «агрессивные действия». Курсанты вне кризисной ситуации проявляют средний уровень агрессивности (17,5 баллов), а в кризисной ситуации выраженность применения стратегии «агрессивные действия» у курсантов 2 и 4 курсов достигает уровня высоких значений (до 21 балла).

Студенты 2 курса показывают среднюю степень выраженности агрессивности (от 15 до 16 баллов) как вне кризисной ситуации, так и в

кризисной ситуации. К 4 курсу показатели по шкале «агрессивные действия» возрастают, до 17,5 баллов вне кризисной ситуации, и до 19 баллов (нижняя границе высокого уровня) – в кризисной ситуации.

Целесообразно сделать вывод, что стратегия «агрессивные действия» при преодолении кризисных ситуаций чаще используется курсантами, чем студентами. Дисперсионный анализ позволил выявить стратегии преодолевающего поведения, выбираемые курсантами и студентами различных специальностей и курсов в кризисных ситуациях.

Среди выборок курсантов различных специальностей самыми «неконструктивными» в отношении самостоятельного преодоления кризисных ситуаций оказались курсанты оперативного факультета. Они склонны использовать для преодоления кризисных ситуаций такие неконструктивные стратегии, как импульсивные действия, асоциальные действия, агрессивные действия. курсанты других специальностей применяют, в числе прочих, и конструктивные стратегии преодолевающего поведения (следователи – ассертивные действия, психологи – поиск социальной поддержки). Среди групп курсантов 2 и 4 курсов «неконструктивными» оказались второкурсники (импульсивные действия, агрессивные действия). Курсанты 4 курса, в числе прочих стратегий, применяют такие конструктивные стратегии, как ассертивные действия и поиск социальной поддержки.

Наконец, на основании факторного анализа были выделены группы факторов для следующих выборок: курсанты вне кризисной ситуации, курсанты в кризисной ситуации, студенты вне кризисной ситуации, студенты в кризисной ситуации. Для группы курсантов вне кризисной ситуации были выделены три фактора: позитивные качества личности, характеризующиеся смелостью и лидерским потенциалом; механизмы психологической защиты, заставляющие отрицать проблемы и отвергать сигналы неблагополучия среды; активные стратегии преодолевающего поведения, как позитивные

(ассертивные действия, вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки), так и негативные (импульсивные действия, агрессивные действия). Эти данные говорят о том, что курсанты вне кризисной ситуации уверены в себе, на границе с самоуверенностью. Они эмоционально устойчивы, смелы и стеничны, и целенаправленно решают свои проблемы, применяя активные, просоциальные, зачастую импульсивные и агрессивные, стратегии преодолевающего поведения. При этом на них могут влиять защитные механизмы: подавление, замещение, отрицание.

Для группы курсантов в кризисной ситуации были выделены четыре фактора: негативные качества личности, характеризующиеся низким самоконтролем, эмоциональной неустойчивостью, неверием в свои силы, высокой тревожностью; неконструктивное преодолевающее поведение, в структуру которого входят агрессивные действия, асоциальные действия, манипулятивные действия; конструктивное преодолевающее поведение, характеризующееся просоциальностью, разумной активностью и необходимой осторожностью; уход от решения проблем, связанный с применением стратегии избегания, мечтательностью, сдержанностью и закрытостью.

Таким образом, курсанты вне кризисной ситуации проявляют преимущественно позитивные качества личности (общительность, эмоциональную устойчивость, высокую нормативность поведения, смелость, самоконтроль), а курсанты в кризисной ситуации – преимущественно негативные качества (тревожность, мечтательность, эмоциональную нестабильность, низкий самоконтроль, робость, напряжённость, подверженность чувствам).

для группы студентов вне кризисной ситуации выделено четыре основных фактора: механизмы психологической защиты; активные неконструктивные стратегии преодолевающего поведения; позитивные (сильные, лидерские) качества личности; негативные (жёсткие, негибкие, доминирующие) качества

личности.

Для группы студентов в кризисной ситуации факторный анализ выделяет четыре фактора: механизмы психологической защиты; пассивные качества личности; активное неконструктивное преодолевающее поведение; пассивное поведение, также являющееся неконструктивной реакцией на кризисную ситуацию. В кризисной ситуации позитивные, активные личностные качества студентов (эмоциональная устойчивость, смелость, самоконтроль), представляющие необходимый ресурс для преодоления кризисных ситуаций, сменяются набором качеств, препятствующих успешному разрешению кризисных ситуаций. Это: подозрительность, тревожность, мечтательная бездейственность, сдержанность в проявлении чувств. В то же время у курсантов происходит обратное: в кризисной ситуации они мобилизуют внутренние ресурсы для её преодоления.

Таким образом, результаты исследования показали, что студенты гражданских вузов зачастую стремятся уйти от проблем в мир фантазий и замыкаются в себе, а в процессе преодоления задействуют либо агрессивные, асоциальные и импульсивные действия, либо, напротив, полное избегание, отказываясь от преодоления кризисных ситуаций. Курсантам образовательных учреждений МВД России свойственна большая активность при преодолении кризисных ситуаций.

Литература:

1. *Туманова Е. Н.* Кризисные ситуации в жизни подростков из неблагополучных семей. дисс. ... кан. псих. наук. СПб, 2001.
2. *Лебедев И. Б.* Копинг-поведение сотрудников ОВД. – М.: Московская академия МВД России. 2000. 300 с.
3. *Загайнов Р. М.* К поиску практических путей преодоления кризисных ситуаций//психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в

постсоветской психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 1997. С. 274–283.

4. *Романова М.В., Константинов В.В.* Профессиональная рефлексия и личностные характеристики студентов будущих педагогов-психологов // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 1330-1333.

5. *Солдатова И. Ф.* Психологическое обеспечение курсантов образовательных учреждений МВД России, нуждающихся в повышенном внимании психолога. дисс. ... кан. псих. наук. СПб, 2007. 229 с.

6. *Завьялова Е. К., Грозная Т. А.* Специфика преодоления основных кризисных ситуаций курсантами и студентами // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2007. № 3 (35). С. 151–160.

7. *Грозная Т.А.* Предпосылки развития кризисных ситуаций жизни и деятельности у курсантов Санкт-Петербургского университета МВД России // Проблемы и перспективы подготовки практических психологов в образовательных учреждениях МВД России. Санкт-Петербург, 2011. С. 43–59.

УДК 392.3:15

**К вопросу о разработке модели комплексного психологического
сопровождения семьи**

© 2013 Плешакова Ольга Владимировна,

кандидат психологических наук, преподаватель кафедры социальной работы и психологии Пензенского филиала Российского государственного социального университета, г. Пенза, p-olga8@bk.ru

Аннотация. В статье разработана и обоснована оригинальная структурная модель комплексного психологического сопровождения семьи, которая состоит

из четырех взаимодополняющих программ. Подробно раскрывается их содержание и описываются способы практического применения.

Ключевые слова: семья, культура воспитания, психологическое сопровождение.

On the problem of developing a model of complex psychological guidance of the family

© 2013 Pleshakova Olga Vladimirovna,

Candidate of Psychological Sciences, lecturer at the social work and psychology department of Penza branch of Russian State Social University (Penza), p-olga8@bk.ru

Annotation: This article develops and explains the original structural model of complex psychological guidance of the family, which consists of four mutually reinforcing programs. Their content is brought to life and the methods of practical use are described.

Keywords: family, upbringing culture, psychological guidance.

Ускоренный темп современной жизни, её урбанизация наряду с постоянно повышающейся ответственностью и жесткостью социально ролевых предписаний, неблагоприятными тенденциями в социально-психологической динамике развития семьи, недостатком нравственно-этических начал в семейных отношениях, низкой социально-психологической культурой общения подрывают основы системы семейных ценностей. Брачные союзы становятся всё более краткосрочными. Потеряна ценность брака – как объединения в семью не только для совместного проживания, но и для ведения совместного хозяйства, для рождения детей и т.п. Происходит разделение в представления молодежи между семейными и брачными отношениями. Семейные отношения, при этом, не связываются с брачными. Этому способствуют и представления общества о непрестижности официального брака, извращенное представление общества о свободе личности (считается, что брак ограничивает свободу личности),

законодательство (провоцирует безответственное отношение молодых людей к браку, так как при юридическом оформлении брака обязательства сторон различны, нежели при заключении «гражданского»).

Также, укреплению семейно-брачных отношений мешают и соображения карьерного роста (не создав семью в «свое» время, молодой человек либо теряет актуальность её создания в принципе, либо требования к партнеру становятся такими завышенными, что реализовать их практически не возможно). В уже существующих семьях зачастую встречаются различные девиации внутрисемейных отношений. Так, одностороннее доминирование матери приводит к снижению роли отца в семье, и он не способен своевременно разрешать личностные проблемы развития своих детей; психологическое перенапряжение и неудачи на работе у родителей, в связи с общим нестабильным положением в стране и требованиями профессиональной деятельности, претендующими не только на рабочее, но и на свободное время матерей и отцов, приводят к тому, что ребенок чаще проводит время у телевизора или компьютера, чем с родителями; появление дополнительных телевизоров в семье, наличие семейных комнат и отдельных спален, специальных комнат для игр и т.п. ведёт к дальнейшему углублению изоляции между поколениями. Всё это отрицательно влияет на воспитание детей и формирование их личности, на функционирование семьи в целом; углубляет изоляцию и увеличивает дефицит общения между членами семьи.

Общество и власть не должны ограничиваться призывами и рекламными клипами, а также разовыми мероприятиями и нотациями, необходимо отметить, что общая картина построения семейных взаимоотношений, семейного воспитания и всей жизни в семье во многом определяется тем, как люди представляют себе её ещё до того, как они реально

стали участниками этих отношений. В разных регионах России внедряются программы по формированию психологической готовности студентов к брачным отношениям [Зудилина, 2008], по гармонизации детско-родительских отношений [Техтелева, 2008], психологической поддержке беременных и т.п.

Таким образом, при большом интересе исследователей к феномену семьи и семейным отношениям, различным аспектам этих отношений, неразработанной остается комплексная программа психологической поддержки семьи, начиная с формирования взглядов человека на семейные отношения и брак, и далее в процессе создания и функционирования семьи. Конечно, данная программа не может быть универсальной для всей России. Необходимо конкретизировать её для каждой социальной группы, учитывая многообразие существующих семейных отношений и традиций.

В нашем исследовании предлагается комплексная модель психологического сопровождения семьи, которая состоит из четырех взаимодополняющих программ. Рассмотрим каждую программу подробно:

1. Как отмечалось выше, система ценностей современного российского общества не дает четкого ответа на вопросы молодежи о статусе семьи, о требованиях общества к ней; о престижности брака и ответственности партнеров за него; о ролевом распределении в семье и обязанностях ее членов и т.п. Сейчас молодой человек не может ориентироваться и на образ родительской семьи, так как нестабильность в общественных отношениях деформирует внутрисемейные отношения. Это актуализирует необходимость поддержания авторитета брачно-семейных отношений в глазах молодого поколения. Кроме того, наиболее активно личностное самоопределение молодежи в различных жизненно важных сферах (образовании, будущей профессиональной деятельности, семейной жизни, культуре, политике и т.д.) происходит в студенческий период

[Чичикин, 2002]. Именно на данном возрастном этапе происходит активное формирование системы идеалов, ценностей и ориентаций в жизни любого индивида. Указанная система еще недостаточно стабильна в силу возрастно-психологических особенностей развивающейся личности, поэтому именно в данный период возможности воздействия на ее формирование максимальные [Журавлева, 2002].

Таким образом, в качестве начальной программы комплексной модели психологического сопровождения семьи нами предлагается факультативный курс занятий со студентами, раскрывающий особенности начальной стадии развития семейно-брачных отношений, так как проблемы формирования супружеской пары, особенностей выбора партнера, семейного воспитания и способов эффективного построения взаимодействия между членами семьи не находят в полной мере своего отражения в образовательных программах и учебно-методических пособиях. Даже существующие дисциплины для некоторых специальностей (семьеведение, психология семейных отношений, психология семьи и т.п.) читаются студентам в отрыве от их реальной жизни.

При изучении проблем семьи, материал преподносится как теоретическое знание, которым должен обладать студент, а не как знание, которое он должен использовать и в отношении себя, своей семьи. Чужие примеры ничему не учат, целесообразнее разбирать конкретные ситуации, предлагаемые студентами. Традиционная форма семинара, с четко определенными вопросами и заранее сформулированными выводами для таких дисциплин, на наш взгляд, не подходит.

Формы их проведения должны быть более демократичными: «круглый стол», «пресс-конференция», тренинги, сюжетно-ролевые игры и т.п. Обсуждая

частные проблемы, студенты неизбежно выйдут на общие, и тогда выводы будут результатом их собственного поиска.

Факультативный курс «Семья» проводится на базе психологической службы вуза на постоянной основе. Посещение занятий добровольное. Данный курс проводится ежегодно, и тот, кто не смог посетить какое-то занятие, может это сделать в следующем учебном году. Программа содержит три раздела:

- теоретический (способствует приобретению знаний в области психологии брачных отношений, формированию мотивов, определяющих благополучие отношений супругов в браке);

- практический (направлен на развитие умений, навыков, качеств личности, необходимых для построения конструктивных отношений в браке, на развитие самосознания учащихся);

- консультационный (включает индивидуальные консультации, которые помогают студентам осознать особенности собственной личности, способствуют развитию самосознания).

Цель программы: ориентация студентов на осознание и принятие ценности брака и семьи, формирование характеристик, способствующих построению конструктивных отношений в браке.

Задачи, способствующие реализации цели программы:

- формирование системы знаний и представлений о предназначении семьи и брака, их функционировании, роли в человеческом обществе и жизни каждой отдельной личности;

- формирование мотивов, направленных на создание и сохранение брака как социального института;

- формирование у студентов представления о феномене родительства и его компонентах, о психологическом сопровождении родителей;
- углубление интереса студентов к проблеме семьи, материнства и отцовства;
- формирование системы практических умений, навыков и качеств личности, необходимых в общении и взаимодействии с партнером;
- развитие самосознания студентов.

Реализация программы происходит посредством различных психолого-педагогических методов:

- методы телесноориентированной терапии включают сеансы релаксации, что позволяет участникам перейти от негативных оценок себя к продуктивным оценкам и отношениям;
- методы арттерапии используется как способ повышения креативности каждой личности в отдельности и группы в целом (рисование акварельными красками, лепка из пластилина, работа со сценариями родительско-детских или супружеских отношений);
- методы транзактного анализа используются для фиксации и анализа эго состояний участников, для коррекции интерперсональных отношений;
- ролевые игры ориентированы на формирование и развитие психологической компетенции будущих супругов, родителей в выборе стиля внутрисемейного общения с учётом характерологических особенностей его участников;
- психоанализ дает возможность исследования патологизации взаимоотношений личности с другими людьми;

- гештальттерапевтические методы способствуют осознанию парадоксальности и метаморфозности развития отношений с другими людьми;
- методы экзистенциальной терапии направлены на формирование нового понимания собственного существования; на развитие способности открывать для себя новые жизненные горизонты, видеть перспективы своего существования и реальность жизни;
- когнитивные методы теории личностных конструктов открывают закономерности детерминации поведенческого цикла «Ориентировка – Выбор – Исполнение», фиксированные представления о себе и о других;
- бихевиоризм помогает определить нарушения атрибутов взаимодействия (трансферов) человека и общества, имеет в своем арсенале средства разрушения неэффективного взаимодействия, а также психологические механизмы приобретения навыков исправленного поведения в межличностных отношениях;
- методы символодрамы обнаруживают неудовлетворенность каких-либо архаических потребностей, неразрешенных личностных проблем [Эйдемиллер, 2001].

Таким образом, результатами реализации факультативного курса «Семья», как начальной программы комплексной модели психологического сопровождения семьи являются:

- укрепление семьи как ячейки общества, повышение статуса семьи в обществе;
- формирование положительного отношения к семье и браку, установки на осознанное родительство;

– формирование необходимых психолого-педагогических и социальных знаний о семье и способах гармоничного общения между ее членами, а также навыков такого общения;

– снижение уровня девиаций во внутрисемейных отношениях.

2. Второй программой в комплексной модели психологического сопровождения семьи является проект «Психологическая поддержка беременных и подготовка к материнству (отцовству)», которая поможет семье плавно подготовиться к изменению статуса и образа жизни, осознать и почувствовать всю радость материнства и отцовства в полной мере.

Культура каждого народа имеет свои особенности, где далеко не последнее место занимают быт и традиции, уклад семьи. Семья – фактически единственный оплот традиционного воспитания, которое является основой физического и психического здоровья человека. Поэтому родительство является не менее серьезной «профессией», чем трудовая занятость в общем её понимании; более того, это один из важнейших механизмов, через который осуществляется трансляция культуры. Как известно, жизнь ребенка во многом формируется еще в утробе матери и зависит от мыслей, поиск удовлетворяющего направления в жизни.

Не секрет, что психологический комфорт будущей матери во многом зависит от поведения и взаимоотношений с отцом ребенка. Поэтому умение создать дружную семью, где учитываются желания и способности каждого из его членов, где имеются семейные традиции, где существуют общие проблемы и учитываются интересы каждого, независимо от положения в обществе и возраста, где хорошо относятся и к детям и к старикам является важным и неотъемлемым условием построения здоровой семьи и воспитания здоровых детей.

Целью программы «Психологическая поддержка беременных и подготовка к материнству (отцовству)» является расширение знаний обоим родителям в области естественного и гармоничного психофизического воспитания ребёнка с первых дней его жизни; а также популяризация и внедрение естественных методов оздоровления, совершенствования культуры рождения и воспитания.

Основные задачи программы:

- укрепление семьи как ячейки общества;
- формирование установки на осознанное родительство;
- укрепление внутрисемейных отношений: подготовка супругов к рождению малыша, воспитание в родителях умения совместных и равноправных действий при развитии ребёнка, умение жить не для ребёнка, а вместе с ним, начиная с момента зачатия.

Программа «Психологическая поддержка беременных и подготовка к материнству (отцовству)» содержит три раздела:

- теоретический (способствует приобретению знаний в области пренатальной психологии, формированию мотивов, определяющих благополучие внутрисемейных отношений);
- практический (направлен на развитие умений, навыков, качеств личности, необходимых для реализации функций родителей, гармоничного психофизического развития ребёнка, построения конструктивных внутрисемейных отношений, на развитие самосознания будущих родителей).

Этот раздел программы реализуется посредством активных форм взаимодействия в группе: тренинги с применением методов различных

психологических школ, спортивные занятия, сюжетно-ролевые игры, творческие игры и т.п.;

– консультационный (включает индивидуальные консультации, которые помогают будущим родителям осознать особенности собственной личности, разрешить личные проблемные ситуации, способствуют развитию самосознания). Этот раздел реализуется через проведение (по желанию родителей или при необходимости) психологического консультирования в очной или заочной (интернет-консультирование) формах.

В зависимости от характера супругов, их возможностей и потребностей можно рекомендовать различные виды занятий, родители могут составить свой план подготовки к рождению и развитию малыша. Таким образом, данная программа является достаточно гибкой.

В результате реализации программы «Психологическая поддержка беременных и подготовка к материнству (отцовству)» молодые родители избавляются от страхов во время беременности и перед родами, перед новой беременностью; заранее продумывают бытовые стороны жизни с малышом и распределяют внутрисемейные обязанности по дому; учатся строить отношения с ребенком, учитывая его личностные особенности (темперамент, таланты, предпочтения и т.п.); появляется желание и умение совместных игр с малышом; происходит переоценка родителями своей роли в формировании семьи; снижается конфликтность при воспитании детей; происходит укрепление семьи.

3. «Заботливый родитель» является третьей программой в комплексной модели психологического сопровождения семьи, включающей занятия с родителями детей, посещающих детский сад или готовящихся к его посещению.

Целью программы является содействие и психологическая помощь родителям в процессе воспитания детей.

В соответствии с целью в процессе проведения программы решаются следующие задачи: 1) помочь родителям осознать свою позицию по отношению ребенку и проанализировать основные психологические установки родительства; расширить возможности понимания своего ребенка родителями, улучшить рефлексивность своих взаимоотношений с ребенком; 2) помочь в выборе стиля родительно-детских отношений как творческого процесса, учитывающего личностные особенности родителей и детей; выработать новые навыки взаимодействия родителей с ребенком; 3) способствовать ориентации супружеской пары на гармоничные отношения в семье; активизировать коммуникации в семье.

В системе родительно-детских отношений родитель является ведущим звеном, и от него в большей мере зависит, как складываются эти отношения, как формируется под их влиянием характер ребенка. Поэтому основной формой проведения занятий является социально-психологический тренинг. Основной идеей тренинга является формирование осознанной я-концепции родителя, его ролевой позиции, зрелость которых обеспечивает адекватность родительских представлений о характере ребенка, согласованность реальных и идеальных представлений о ребенке, дифференцированность представлений и их эмоционально положительную направленность.

Также в процессе реализации этой формы работы с группой более эффективно происходит формирование у родителей адекватных представлений о характере ребенка, которые являются необходимыми для сотрудничества с ним. Признание за ребенком права на собственный выбор, на собственную позицию обеспечивает понимание и лучшее взаимодействие в

семье, является следствием развития представлений о ребенке как о самостоятельной личности, обеспечивает формирование отношений ребенка. При нарушенных представлениях о ребенке осуществление воспитательных функций становится проблематичным.

Предметом работы является осознание своего состояния, понимание того, что происходит во взаимоотношениях с ребенком, оценка этих отношений.

Работа с психологическими утверждениями дала родителям не только опыт преобразования негативных представлений в позитивные, но и научила слушать, слышать и отбирать сознательно то, что происходит в родительско-детских отношениях в других семьях.

Основные блоки программы: диагностический; информационный; развивающий; консультационный.

Диагностический блок включает в себя изучение реальных и идеальных представлений родителей о ребенке перед проведением тренинга по следующим методикам: комплексная методика определения социально - психологического типа личности (В.М. Минияров), адаптированная для детей дошкольного возраста, родительское сочинение «Образ ребенка глазами родителя» (А.А. Шведовская), схема наблюдения за деятельностью и поведением ребенка» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина). Информационный блок представляет собой психологическую информацию, которую получали родители на занятиях. Эта информация касалась стилей семейного воспитания и соответствующих им социально-психологических типов личности ребенка, особенностей возрастного развития ребенка и способов консультационный блок включает в себя проведение индивидуального психологического консультирования по запросу родителей в очной или заочной

(интернет-консультирование) формах и способствует решению сложных семейных проблем.

Развивающий блок раскрывается в конкретном содержании тех занятий, которые были заложены в структуру тренинга. Он состоит в формировании и закреплении эффективных навыков взаимодействия с ребенком, в развитии рефлексии, я-концепции; предоставляет возможность для активного самопознания и познания своего ребенка, для развития реальных и идеальных представлений о ребенке.

Консультационный блок включает в себя проведение индивидуального психологического консультирования по запросу родителей в очной или заочной (интернет-консультирование) формах и способствует решению сложных семейных проблем.

Первый этап программы построен на центрации на личности родителя, второй – на центрации на взаимоотношениях и взаимодействии с ребенком, и, наконец, последний центрирован на самого ребенка.

Первым направлением программы «Заботливый родитель» является курс занятий по подготовке родителей к посещению их ребенком детского сада.

Целью этого курса является повышение адаптационных способностей ребенка к новым условиям в детском саду и культуры взаимодействия в семье. В результате реализации курса по подготовке родителей к посещению их ребенком детского сада повышаются психолого-педагогические знания родителей о возрастных особенностях ребенка, об особенностях адаптации в детском саду, культура воспитания и общения в семье; формируется представление о необходимости проведения подготовительных мероприятий с ребенком; разрабатывается индивидуальный план подготовки ребенка к

детскому саду для каждой семьи; повышаются адаптационные способности ребенка при поступлении в детский сад.

Следующее направление – это работа с родителями, имеющими детей от полутора до семи лет. Этот курс предлагается в качестве психологического сопровождения процесса воспитания ребенка в семье.

Целью этого курса является гармонизация детско-родительских отношений и повышение социализации ребенка в обществе, а также обращение внимания на особенности возрастного развития ребенка и важность процесса воспитания как фактора, оказывающего непосредственное влияние на развитие личности ребенка и формирующего концепцию его взаимоотношений с миром в целом.

В результате проведения занятий с родителями повышается общий уровень культуры внутрисемейных отношений, формируются адекватные представления родителей о своем ребенке, формируются новые, более эффективные формы взаимодействия с ребенком.

4. Заключительная программа «Психологическое сопровождение семьи школьника» в экспериментальной модели комплексного психологического сопровождения семьи реализуется на базе общеобразовательных учреждений и направлена на создание социально-психологических условий для эмоционального благополучия, успешного развития, воспитания и обучения ребенка в ситуациях социально-педагогических взаимодействий, организуемых в рамках общеобразовательного учреждения.

В систему психологического сопровождения семьи в период обучения ребенка в школе включаются все участники образовательного процесса. В

качестве объекта психологического сопровождения может выступать ученик, конкретный родитель, конкретная семья, либо группа семей.

Вместе с тем, одним из сложных и мало разработанных направлений деятельности школьного психолога является работа с родителями. Причин этому немало, и одна из них, по мнению многих психологов, связана с тем, что родители относятся к категории людей, которые достаточно активно сопротивляются любым предлагаемым им способам психологической работы. Поэтому при организации психологической помощи семьям, в том числе и родителям, необходимо учитывать ожидания родителей от процесса взаимодействия с психологом [Черепанова, 1997].

К сожалению, в большинстве случаев, практически каждый родитель видит перед собой образ психолога – волшебника, который пришёл в школу с целью решения всех проблем воспитания и обучения, ликвидации всех недостатков подрастающего поколения. Но правильное профессиональное представление о роли психолога в учебном заведении формируется у родителей не сразу. Постепенная подготовка родителей школьников к психологическому сотрудничеству способствует определению границ взаимодействия и выявлению ожиданий родителей от сотрудничества в диаде «родитель – психолог», а также выявлению семей с нарушением детско-родительских отношений.

Программа «Психологическое сопровождение семьи школьника» реализуется в четыре этапа. Рассмотрим каждый этап последовательно.

Информационно-методический этап включает в себя общие сведения о профессии психолога, значимости психологических знаний в формировании у родителей интереса к практической психологии. Реализация данного блока происходит через индивидуальные и групповые беседы, лекции, психолого -

педагогические конференции. Распространение новинок в области психологических знаний осуществляется через прямую раздачу материала родителям или оформление информационных стендов. Методическое обеспечение осуществляется по запросу родителей по различной психологической тематике. Формирование у родителей интереса к практической психологии осуществляется через беседы о практической психологии, имеющие увлекательный характер. Психолог может начать с любой тематики, которая будет интересна родителю независимо от основных задач. Важно давать родителям психологическую информацию как «материал» для возможностей по саморазвитию и самоизменению в серьёзной, а также в шуточной и игровой формах. Психолог должен стремиться к налаживанию психологического контакта с каждым родителем, демонстрации собственного профессионализма.

Диагностический этап включает в себя изучение особенностей семьи с помощью различных методов, интерпретация и анализ полученных данных. В процессе диагностики изучаются личностные параметры родителя, уровень психологического комфорта в семье, удовлетворённость браком и т. д.

Процедура социально-психологического исследования семьи – весьма трудоёмкая, требующая жёсткого соблюдения определённых этических требований. Рекомендуется проведение определённой диагностики одним лицом с соблюдением корректности в проведении исследования и трактовки экспериментальных данных. исследование проводится на добровольной основе. При этом необходимо довести до каждого родителя установку на то, что изучение не является самоцелью, а проводится в интересах семьи с целью гармонизации внутрисемейных отношений, влияющих на личность и развитие их детей [Ситников, 2001].

Дальнейшее сотрудничество с родителями осуществляется через индивидуальное консультирование. Консультативный этап включает в себя оказание реальной консультативной помощи родителям в вопросах личного характера семейного воспитания. На этом этапе в работе психолога необходимы дифференциация и индивидуализация, ориентированная на помощь различным группам и отдельным родителям в решении проблем обучения и воспитания собственных детей. Формы консультаций могут быть индивидуальными, и групповыми.

В процессе консультации с родителями обсуждаются в основном проблемы следующего характера:

- особенности познавательных процессов ребенка (плохая память, рассеянность внимания, малая усидчивость и т.п.);
- личностные особенности ребенка, особенности поведенческой и эмоционально-волевой сферы (несамостоятельность, агрессивность, повышенная возбудимость, робость, боязливость и т.д.), вопросы его жизненной перспективы и профориентация;
- сложности в системе отношений ребенка (со взрослыми – в семье, в школе; с братьями и сестрами, ровесниками и т.д.).

Практико-развивающий включает в себя помощь родителям в приобретении навыков эффективного взаимодействия при конфликтных ситуациях, владения собой в проблемных жизненных ситуациях. Психолог, используя различные формы работы с родителями (психологические практикумы, семинары – практикумы, деловые игры, тренинги), знакомит их с особенностями и проблемами пубертатного возраста; разъясняет психологические особенности личности подростка; обучает навыкам конструктивного взаимодействия с детьми; способствует формированию

адекватной социальной самооценки родителя, развитию его личностного потенциала; активизирует резервные возможности родителей для реализации себя как личности; формирует навыки самодиагностики особенностей воспитания.

Таким образом, в результате реализации программы «Психологическое сопровождение семьи школьника» создаются благоприятные условия для оптимизации взаимоотношений школьников в семье, для гармоничного развития личности и раскрытия ее потенциала, для сплочения семьи и повышения культуры воспитания через понимание особенностей каждой личности и принятия ее как ценности.

Подводя итог, необходимо отметить, что предложенные программы, входящие в экспериментальную модель комплексного психологического сопровождения семьи, дополняют друг друга, и имеют единую концепцию: комплексное образование родителей, подготовка к совместным и равноправным действиям между детьми и родителями. Реализация последовательно этих программ обеспечит процесс психологического сопровождения семьи в области личностного, интеллектуального, духовного и нравственного развития.

Литература:

1. *Артамонова Е.И., Екжанова Е.В., Зырянова Е.В.* Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учеб. пособие для студентов вузов / Под ред. е. г. Силяевой. М.: иЦ «Академия», 2002. 192с.

2. *Журавлева Н.А.* Динамика ценностных ориентации личности в условиях социально-экономических изменений. дисс. ... канд. психол. наук. М: Мгу, 2002. 226 с.
3. *Зудилина И. Ю.* Формирование психологической готовности студентов к брачным отношениям. дисс. ... канд. психол. наук. Самара: СгПу, 2008. 254 с.
4. *Карабанова О. А.* Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие. М.: гардарики, 2004. 320 с.
5. *Минияров В. М.* Психология семейного воспитания (диагностико коррекционный аспект). М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: изда-тельство нПО «МОдЭк», 2000. 256 с.
6. *Рогов Е. И.* Настольная книга практического психолога в образовании: учебное пособие. М.: Владос, 1996. 529 с.
7. *Романова М.В., Константинов В.В.* Профессиональная рефлексия и личностные характеристики студентов будущих педагогов-психологов // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 1330-1333.
8. *Ситников В. Л.* Образ ребенка в сознании детей и взрослых. СПб.: Химииздат, 2001. 256 с.
9. *Техтелева Н. В.* Формирование представлений родителей о характере ребенка – дошкольника. дисс. ... канд. психол. наук. Самара: СгПу, 2008. 204 с.
10. *Фридмен Д.* Техники семейной психотерапии. СПб.: Питер, 2001. 501 с.
11. *Черепанова Е. М.* Психологический стресс: Помогите себе и ребенку: кн. для шк. психологов, родителей и учителей. 2-е изд. М.: иЦ «академия», 1997. 96 с.

УДК 159.93/.94:378.12

**Психическое выгорание как структурный компонент профессиональной
идентичности преподавателей ВУЗов**

© 2013 Молчанова Людмила Николаевна,

доктор психологических наук, старший преподаватель кафедры социальной
работы Курского государственного медицинского университета, г. Курск
molchanowa.liuda@yandex.ru

Аннотация. В статье дается как теоретическое, так и эмпирическое обоснование исследования реализации состояния психического выгорания в структуре профессиональной идентичности педагогов высшей школы с опорой на представление о психическом выгорании как «антисистеме», а также профессиональной идентичности как структурном образовании из эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов личности.

Ключевые слова: состояние психического выгорания, профессиональная идентичность, профессиональная успешность, механизм трансформации.

**Mental fading as a structural component of university professors' professional
identity.**

© 2013 Molchanova Liudmila Nikolaevna,

Doctor of Psychology, senior lecturer at social work department of Kursk State
Medical University (Kursk), molchanowa.liuda@yandex.ru

Annotation: This article provides both theoretical and empirical grounding of studying of realization of mental fading in the structure of professional identity of university professors backed by the idea of mental fading as “antisystem”; this article also gives grounding of professional identity as a structural formation consisting of emotional-evaluating, cognitive and conative components of a person.

Keywords: state of mental fading, professional identity, professional success, transformation mechanism.

Анализ отечественных и зарубежных исследований по проблеме профессионального становления личности свидетельствует о том, что

профессиональное развитие представляет собой сложный циклический процесс, включающий как восходящее (прогрессивное), так и нисходящее (регрессивное) направление профессионального развития, проявлениями которой являются профессиональные деструкции [Орёл, 2005].

Одним из показателей развития профессиональных деструкций является состояние психического выгорания, часто проявляющееся в педагогической деятельности [Ожогова, 2008]. Большинство исследователей придерживаются точки зрения, согласно которой психическое выгорание представляет собой состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиях социальной сферы [Маркова, 1996].

Профессиональная идентичность как психологический феномен интегрирует проявления как прогрессивного, так и регрессивного характера. Методологический смысл категорий идентичности был введен в научный оборот в середине XX в. За этот период метапсихологические категории идентичности были изучены во множестве отдельных ее видов: профессиональной идентичности, социальной идентичности и др.

Исследования профессиональной идентичности отечественных авторов дают нам опору на принципы системности и структурности психических явлений, поиск генетически взаимосвязанных уровней идентичности, исследование формирования идентичности в процессе освоения и выполнения профессиональной деятельности.

Н.Л. Иванова [Иванова, 2003] понимает психологическую структуру социальной идентичности педагогов как динамическое целостное образование, состоящее из когнитивных и ценностно-мотивационных компонентов, объединение которых создает определенные функциональные блоки: «базисный», «индивидуально-личностный» и «профессионально-деловой».

Социальная идентичность выполняет ряд жизненно важных функций, обеспечивающих жизнедеятельность индивида: адаптационную, ориентировочную, структурную, целевую и экзистенциальную.

Л.Б. Шнейдер [Шнейдер, 2004] рассматривает профессиональную идентичность как психологическую категорию, которая относится к осознанию и оценке своей принадлежности к определённой профессии и определённому профессиональному сообществу.

Е.П. Ермолаева [Ермолаева, 2008] трактует профессиональную идентичность как компонент личности, обеспечивающий успешную профессиональную адаптацию, и предлагает её трехкомпонентную структуру: инструментальный компонент измеряется по критерию владения субъектом операциями, навыками, знаниями; ментальный – по критерию психологического принятия субъектом правовых и ценностно-нравственных норм и адекватности личности этим нормам; и социальный – по критерию социальной адекватности профессиональных поступков.

В представлении З.В. Ермаковой [Ермакова, 2007] профессиональная идентичность – интегральный психологический феномен, который может быть описан как «взаимосоответствие» человека и профессии на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровне. На когнитивном уровне профессиональная идентичность может быть выражена через совпадение представлений о себе как о профессионале в системе субъект-объект труда с представлениями о том, каким должен быть профессионал; на эмоциональном уровне может быть представлена эмоционально-оценочным отношением к себе как к «деятелю» на основе самооценки выраженности своих способностей; на поведенческом уровне отражает инструментальное самоопределение, предполагающее свободное владение определенными методами и методиками.

Согласно Т.С. Козыревой [Козырева, 2009] профессиональная деятельность в особых условиях, необходимость адаптироваться к новым требованиям действительности определяют изменения в содержании эмоционального ценностно-смыслового и поведенческого компонентов психологической идентичности сотрудников учреждений пенитенциарной системы, проявляясь в трансформации конфликтной, травмированной и кризисной идентичности.

Особые условия профессиональной деятельности определяют изменения в содержании ядерных и окооядерных компонентов идентичности личности сотрудников учреждений пенитенциарной системы. Особая роль в процессе развития кризисной идентичности принадлежит экстремальным факторам внешней среды.

Сравнительный методологический анализ современных теорий и подходов к структуре профессиональной идентичности позволяет увидеть, что она представляет собой интегральный психологический феномен, включающий эмоционально-оценочный когнитивный и мотивационный компоненты личности и обеспечивающий адаптацию к изменяющимся условиям окружающей среды. Однако представленные в отечественной науке исследования мало нацелены на изучение генеза профессиональной идентичности личности под влиянием внешних и внутренних факторов. Вместе с тем недостаточно изученным остается вопрос о соотносительности прогрессивного и регрессивного направлений профессионального становления, что одновременно определяет и актуальность, *цель* настоящего исследования – изучение реализации состояния психического выгорания в структуре профессиональной идентичности педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности.

В качестве теоретико-методологического основания исследования состояния психического выгорания в структуре профессиональной идентичности у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности использовали: современные психологические подходы и эмпирические исследования идентичности, состояния психического выгорания, теорию В.Д. Шадрикова о функциональной психологической системе деятельности, системно-структурный подход к исследованию психических явлений и процессов.

Вслед за Н.Л. Ивановой в нашем исследовании мы профессиональную идентичность рассматриваем как структурное образование из когнитивного и ценностно-мотивационного компонентов личности, обеспечивающее успешную адаптацию к изменениям социально-профессионального пространства.

В связи с открытостью психологической структуры социальной идентичности, расширим её границы, вводя в состав эмоционально-оценочный компонент и устанавливая посредством корреляционного анализа с профессиональной идентичностью её профессиональный статус.

В нашем исследовании, под генезом профессиональной успешности вслед за А.К. Марковой мы понимаем достижение определенного должностного статуса в профессии, определяемого совокупностью ее предметных и субъективных условий.

В соответствии с теорией В.Д. Шадрикова о функциональной психологической системе деятельности дифференцирующую совокупность её предметных субъективных условий у педагогов высшей школы на различных этапах профессиональной успешности принимаем как профиль деятельности [Шадриков, 1982].

Так, дифференцирующими особенностями профиля профессиональной деятельности старших преподавателей, в сравнении с преподавателями, являются: организация и проведение учебной, воспитательной и учебно-методической работы по всем видам учебных занятий; осуществление контроля качества проводимых преподавателями учебных занятий; разработка рабочих учебных программ по преподаваемым дисциплинам; комплектация и разработка методических материалов учебно-методического комплекса; оказание методической помощи преподавателям в овладении педагогическим мастерством и профессиональными навыками, а также ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей, предусмотренных должностной инструкцией.

К числу отличительных особенностей профиля деятельности доцентов, в сравнении со старшими преподавателями, относят: контроль учебной, воспитательной и учебно-методической работы; руководство, контроль деятельности студенческого научного кружка кафедры; организация, руководство и проведение научно-исследовательской работы кафедры; самостоятельный выбор педагогически оправданных методов и средств обучения; посещение учебных занятий, экзаменов и зачетов, проводимых преподавателями кафедры, ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей, предусмотренных должностной инструкцией.

Субъективными и предметными условиями деятельности профессоров, в сравнении с доцентами, выступают: руководство написанием учебных программ, учебников, учебно-методических пособий и других материалов учебно-методического комплекса и подготовка их к изданию; контроль методического обеспечения всех дисциплин; участие в работе выборных органов или структурных подразделений университета по вопросам,

относящимся к деятельности кафедры (факультета), ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей, предусмотренных должностной инструкцией.

Психическое выгорание имеет свою специфику и может в системе психических явлений рассматриваться как состояние свойств. Структура его полностью совпадает со структурой психического состояния. Она также включает в себя мотивационный компонент (деперсонализация), оценочный компонент (редукция профессиональных достижений) и активационно-эмоциональный компонент (психоэмоциональное истощение).

Вслед за В.Е. Орлом, мы предполагаем, что психическое выгорание представляет собой «антисистему», «...включенную в разные системы функционирования личности и оказывающую отрицательное влияние на параметры профессионального развития и жизнедеятельности личности», с присущими ей «демотивационной», «декогнитивной» и «дерегуляторной» функциями [Орёл, 2005].

Реализуя деструктивные функции, состояние психического выгорания в структуре профессиональной идентичности педагогов высшей школы на различных этапах профессиональной успешности определяет такое соотношение содержательных характеристик её эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов при переходе с одного этапа на другой, которое можно рассматривать в качестве механизма трансформации.

Под психологическим механизмом понимаем постоянно действующую или ситуативно возникающую в результате влияния внешних и внутренних факторов целостную психологическую систему. В свою очередь трансформация профессиональной идентичности педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности рассматривается как связанный с

влиянием состояния психического выгорания и профиля профессиональной деятельности процесс преобразования на различных этапах профессиональной успешности, в ходе которого меняются взаимосвязи эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов структуры профессиональной идентичности педагогов, соответственно меняется степень интегрированности её структур на различных этапах профессиональной успешности, вес содержательных характеристик компонентов в идентификационной структуре, определяющих набор её базовых качеств.

Как указывает А.В. Карпов, базовые качества как элементы структуры с максимальным количеством связей с другими элементами являются структурообразующими в плане синтеза всех иных качеств [Карпов, 1995]. Понимая критерий как уровень достижений, который определяется целью, по степени приближения к которой оценивается прогресс, меру интегрированности эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов профессиональной идентичности педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности рассматриваем в качестве критерия, а систему из содержательных характеристик компонентов (базовых качеств) – механизма трансформации.

Эти положения легли в основу экспериментальной части исследования, для реализации цели которого на базах курского института социального образования (филиал РГСУ), Курского государственного университета были обследованы педагоги указанных структур в количестве 89 человек в возрасте от 24 до 72 лет. Градация выборки испытуемых осуществлялась с учетом критерия профессиональной успешности, а также с помощью известного метода «полярных» групп (Д. Фланаган) При этом были выделены группы преподавателей вузов из 24 преподавателей, 22 старших преподавателей, 29

доцентов и 14 профессоров, а также их подгруппы с крайне низким и высоким уровнем психического выгорания.

Достижение цели предусматривало последовательную реализацию следующих *задач*: определение структуры профессиональной идентичности в генезе профессиональной успешности сравнительный анализ средних значений показателей состояния психического выгорания у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности; изучение проецирования профиля профессиональной деятельности на генез профессиональной идентичности; изучение влияния состояния психического выгорания на профессиональную идентичность педагогов высшей школы и его роли в структуре профессиональной идентичности.

В пакет психодиагностических методик вошли следующие *методики*: «Изучение профессиональной идентичности» Л.Б. Шнейдер, «самооценка качеств личности» Дембо-Рубинштейна, методика Векслера, «диагностика социально-психологической адаптации» К. Роджерса и Р. Даймонда, методики «Эмоциональное выгорание» В.В. Бойко, методика выгорания МВІ К. Маслак. Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с использованием методов общей и сравнительной статистики, корреляционного, факторного и структурного анализа, реализуемых с помощью пакета программ «статистика 6.0».

Определение структуры профессиональной идентичности у педагогов высшей школы предусматривало, во-первых, изучение структуры взаимосвязей эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов, во-вторых, их взаимосвязей с профессиональной идентичностью. Результаты изучения структуры взаимосвязей эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов у педагогов высшей школы указало на наличие следующих тенденций:

- во-первых, взаимосвязи между всеми компонентами характеризуются прямой направленностью; уровень взаимосвязи эмоционально-оценочного компонента, с одной стороны, представленного показателем уровня притязаний, с мотивационным компонентом, с другой стороны, представленными показателями адаптации ($r=0,63^*$), принятия других ($r=0,73^*$), эмоциональной комфортности ($r=0,65^*$), демонстрируют среднюю и сильную степень выраженности и позволяют выдвинуть предположение о том, что уровень притязаний педагогов оказывает значимое влияние на успешность приспособления к условиям новой социальной ситуации, на уровень эмоционального комфорта, умение признавать достоинства и недостатки других людей, их успехи и неудачи;

- во-вторых, наличие умеренной и средней степени выраженности взаимосвязей показателей самооценки, с одной стороны, с мотивационным компонентом, с другой стороны, состоящим из показателей адаптации ($r=0,42^*$), самопринятия ($r=0,66^*$), принятия других ($r=0,45^*$), эмоциональной комфортности ($r=0,63^*$), интернальности ($r=0,61^*$), стремления к доминированию ($r=0,69^*$), свидетельствует о том, что способность педагогов высшей школы легко приспосабливаться к меняющимся условиям окружающей среды, адекватное положительное представление о себе и других, стремление достичь эмоционального равновесия и показать более высокие результаты своей работы, собственная ответственность за происходящие события, – все это определяет уровень самооценки педагогов;

- в-третьих, взаимосвязь когнитивного компонента, с одной стороны, представленного показателем понятливости, с мотивационным, с другой стороны, включающим показатель самопринятия ($r=0,34^*$), характеризуется умеренной степенью выраженности и свидетельствует о том, что чем выше

уровень понятливости, тем выше уровень адекватного положительного представления педагогов о себе, принятия своих достоинств и недостатков.

Кроме того, выявленная с помощью метода корреляционного анализа у педагогов высшей школы статистическая значимость взаимосвязей положительной направленности и средней степени выраженности показателя профессиональной идентичности с показателями самооценки ($r=0,52^*$), понятливости ($r=0,52^*$), адаптации ($r=0,62^*$), принятия других ($r=0,61^{**}$), эмоциональной комфортности ($r=0,63^*$), стремления к доминированию ($r=0,65^*$), позволяет сделать вывод о том, что представленную структурную организацию, состоящую из эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов, можно рассматривать как профессиональную идентичность, что закономерно согласуется с проведенным теоретико-методологическим анализом различных подходов к её определению.

Попарный сравнительный анализ средних значений показателей состояния психического выгорания у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности указал на наличие следующих общих и специфических тенденций: у всех педагогов высшей школы средние значения показателей только на фазе «резистенция» соответствуют уровню сформированности; на этапе профессиональной успешности «преподаватели» – «старшие преподаватели» только у преподавателей вузов сформированы все три фазы состояния психического выгорания и его общий показатель является самым выраженным $I_{ов}=198,45$; на этапе профессиональной успешности «старшие преподаватели» – «доценты» и у старших преподавателей, и у доцентов средние значения фазы «резистенция» достигли уровня сформированности, фазы «истощение» соответствуют уровню диагностируемых значений; у старших преподавателей в отличие от доцентов незарегистрированы средние значения фазы «напряжения»; у доцентов

обнаружены самые высокие значения всех трех фаз, на этапе профессиональной успешности «доценты» – «профессора» и у доцентов, и у профессоров средние значения показателей фаз «напряжения» и «истощение» находятся в пределах диагностируемых значений, а фазы «резистенция» - стадии сформированности; в сравнении со старшими преподавателями и профессорами, у доцентов установлены самые высокие средние значения показателей всех трех фаз.

Изучение проецирования профиля профессиональной деятельности на генез профессиональной идентичности педагогов высшей школы предусматривало определение меры интегрированности её структуры с помощью метода анализа структур А.В. Карпова, а также сравнительный анализ структурной организации компонентов профессиональной идентичности с использованием метода χ^2 .

Сравнительный анализ меры интегрированности структур профессиональной идентичности у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности свидетельствует о наименьшей её интегрированности у преподавателей (Иос = 52) и наибольшей – у старших преподавателей (Иос = 132).

В ходе изучения гомогенности-гетерогенности структуры профессиональной идентичности у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности выявлена их достоверность различий, о чем свидетельствует отсутствие значимых корреляций между рангами элементов структур (на этапах профессиональной успешности «преподаватели» – «старшие преподаватели» $r = -0,17$; «старшие преподаватели» – «доценты» $r = -0,20$; «доценты» – «профессора» $r = 0,12$), которое демонстрирует проецирование профиля профессиональной деятельности на её генез.

Изучение влияния состояния психического выгорания на профессиональную идентичность педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности осуществлялось в «полярных» группах педагогов с крайне низким и высоким уровнем психического выгорания. сравнительный анализ индексов организованности структур профессиональной идентичности указывает на наибольшую её интегрированность у всех педагогов высшей школы с низким уровнем состояния психического выгорания (у преподавателей $I_{oc} = 82$; у старших преподавателей $I_{oc} = 16$; у доцентов $I_{oc} = 52$; у профессоров $I_{oc} = 14$), а структурный анализ – на значимость различий в структурограммах только у преподавателей ($r = -0,45$ при $r = 0,191$) и профессоров ($r = -0,38$ при $r = 0,284$), что свидетельствует о влиянии состояния психического выгорания.

В результате проведенной факторизации структурного образования, состоящего из состояния психического выгорания и профессиональной идентичности, и у преподавателей были выделены три фактора, а у профессоров – два. В состав первого фактора и у преподавателей высшей школы (49% общей дисперсии), и у профессоров (57,8% общей дисперсии) с наибольшей факторной нагрузкой вошли следующие показатели профессиональной идентичности: у преподавателей: уровень притязаний (0,806), самооценка (0,895), осведомленность (0,913), адаптация (0,795), самопрятие (0,948), эмоциональная комфортность (0,795), интернальность (0,919), а также психоэмоциональное истощение (-0,889); у профессоров: уровень притязаний (0,848), самооценка (0,952), осведомленность (0,963), адаптация (0,898), самопрятие (0,843), эмоциональная комфортность (0,898), интернальность (0,855), а также психоэмоциональное истощение (-0,940). Кроме того, у профессоров, в отличие от преподавателей, содержание первого фактора представлено деперсонализацией (-0,614) и общим индексом

психического выгорания (-0,877). Очевидно, что переживание опустошенности и бессилия, истощение психоэмоциональных и энергетических ресурсов, являющихся индикатором состояния психического выгорания, циничное отношение к администрации, коллегам и студентам, противодействуют адекватной самооценке, уровню притязаний и профессиональной эрудиции, способности легко приспосабливаться к изменяющейся новой системе взаимоотношений, поддержанию позитивного отношения к себе и стремления достичь эмоционального равновесия, уверенности в том, что достижения – результат их собственных усилий. данный фактор можно рассматривать как конструкт «профессиональная идентичность – состояние психического выгорания».

Содержание второго по величине факторной нагрузки фактора и у преподавателей (17,3% общей дисперсии), и у профессоров (16,4% общей дисперсии) представлено одними и теми же показателями понятливости и редукции профессиональных обязанностей: у преподавателей – (0,844) и (-0,902); у профессоров – (0,818) и (-0,920) соответственно. таким образом, негативные самовосприятие в профессиональной деятельности и самооценка профессиональной компетентности, переживание неудовлетворенности достижениями, недовольство собой и администрацией, коллегами и студентами сдерживают адекватную понятливость, что позволяет данный фактор интерпретировать как «самооценка профессиональной эффективности».

Третий фактор у преподавателей (15,9% общей дисперсии), в отличие от профессоров содержит такие переменные, как стремление к доминированию (0,870) и деперсонализация (-0,715), характеризующие дегуманизацию отношений с коллегами, студентами, администрацией, и позволяющие предположить, что проявление черствости и цинизма сдерживает стремление к реализации своих лидерских способностей. Данный фактор представляет

собой конструктор «профессиональная активность – профессиональная пассивность».

Результаты проведенного факторного анализа структурного образования из состояния психического выгорания и профессиональной идентичности у преподавателей и профессоров высшей школы свидетельствуют о том, что первый наиболее мощный фактор «профессиональная идентичность – состояние психического выгорания» является системообразующим. В связи с этим, понимая функцию как соответствующее действие человека, можно сделать вывод о том, что состояние психического выгорания, будучи включенным в структуру профессиональной идентичности и деструктивно воздействуя на её компоненты, выполняет «декогнитивную» и «демотивационную» функции, увеличивает вероятность адаптационных нарушений у преподавателей высшей школы и профессоров, сдерживает эмоционально-оценочный и когнитивный потенциал их активности.

Изучение качественного своеобразия структурного образования из состояния психического выгорания и профессиональной идентичности у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности показало наличие достоверных различий на этапах профессиональной успешности «преподаватели» – «старшие преподаватели» ($r=0,45$ при $p=0,11$) и «доценты» – «профессора» ($r= 0,41$ при $p= 0,14$), что демонстрирует трансформацию профессиональной идентичности под влиянием профиля профессиональной деятельности и состояния психического выгорания.

Содержательно-сравнительный анализ базовых качеств структурного образования из состояния психического выгорания и профессиональной идентичности у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности указал на наличие как положительных (осведомленность, адаптация, самопринятие, интернальность, эмоциональная комфортность), так и

отрицательных (психоэмоциональное истощение, общий уровень психического выгорания) общих системообразующих характеристик когнитивного и мотивационного компонентов, что свидетельствует о деструктивной роли психического выгорания в формировании механизма трансформации профессиональной идентичности, представленного профессиональной эрудицией педагогов высшей школы, их адаптационным потенциалом в новой социальной ситуации и в новой системе взаимоотношений, позитивным отношением к себе, эмоциональным равновесием и собственной ответственностью за происходящее.

Итак, профиль деятельности, а также состояние психического выгорания в структуре профессиональной идентичности педагогов высшей школы при переходе с одного этапа профессиональной успешности на другой определяют такое соотношение общих содержательных характеристик её эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов, которое можно рассматривать в качестве механизма трансформации на этапах профессиональной успешности «преподаватели» – «старшие преподаватели» и «доценты» – «профессора».

Таким образом, изучение реализации состояния психического выгорания в структуре профессиональной идентичности педагогов высшей школы позволило сформулировать следующие выводы:

– теоретико-методологическим основанием исследования послужило представление о профессиональной идентичности как интегральном психологическом феномене, состоящем из эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов личности и обеспечивающем адаптацию к изменяющимся условиям окружающей среды, что нашло свое эмпирическое подтверждение через выявление значимых и высоко значимых

взаимосвязей между компонентами указанного структурного образования и профессиональной идентичностью;

– сравнительный анализ средних значений показателей состояния психического выгорания у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности засвидетельствовал, что все педагоги высшей школы, независимо от этапов профессиональной успешности, подвержены влиянию состояния психического выгорания;

– у всех педагогов высшей школы независимо от этапов профессиональной успешности выявлено проецирование профиля профессиональной деятельности на генез профессиональной идентичности, а у преподавателей и профессоров – влияние состояния психического выгорания;

– состояние психического выгорания, будучи включенным в структуру профессиональной идентичности и деструктивно воздействуя на её компоненты, выполняет «декогнитивную» и «демотивационную» функции, увеличивает вероятность адаптационных нарушений у преподавателей высшей школы и профессоров, сдерживает эмоционально-оценочный и когнитивный потенциал их активности, а на этапах профессиональной успешности «преподаватели» – «старшие преподаватели» и «доценты» – «профессора» деструктивно влияет на механизм трансформации профессиональной идентичности, состоящий из таких содержательных характеристик её эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов, как осведомленность, адаптация, самопринятие, интернальность, эмоциональная комфортность.

Литература:

1. *Густелёва А.Н.* Смыслоразнонаправленные ориентации учителей с несформированным уровнем эмоционального выгорания. Проблемы

исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике) / Под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного. Курск: КГУ, 2007. с. 49–51.

2. *Ермакова З.В.* Профессиональная идентичность социального педагога. автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2007. 23 с.

3. *Ермолаева Е. П.* Психология социальной реализации профессионала. М., 2008. с. 347.

4. *Иванова Н.Л.* Психологическая структура социальной идентичности. автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2003. 51 с.

5. *Карпов А.В.* Психология принятия управленческих решений. М.: юристь, 1998.

6. *Козырева Т.С.* Психологическая идентичность личности сотрудников учреждений пенитенциарной системы под влиянием особых условий деятельности // сибирский педагогический журнал. 2009. № 2. С. 417–429.

7. *Ломов Б.Ф.* Методические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. с. 289–331.

8. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М., 1996.

9. *Ожогова Е.Г.* Взаимосвязь синдрома «психического выгорания» и особенностей ценностно-смысловой сферы у педагогов общеобразовательных школ. автореф. дис. ... канд. психол. наук. Саратов, 2008. 25 с.

10. *Орёл В.Е.* Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания. дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2005. 449 с.

11. *Поварёнков Ю.П.* Проблемы профессионального становления личности. Ярославль: Канцлер, 2008.
12. *Шадриков В.Д.* Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982.
13. *Шаров А.С.* Система ценностных ориентаций как психологический механизм регуляции жизнедеятельности человека. автореф. дис. ... канд. психол. наук. Омск, 1999. 27с.
14. *Шнейдер Л.Б.* Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. М., 2004.
15. *Jaromowic M.* Self-Weathers schemata and social identifications // s. Worchel, J. F. Morales, d. Paez, J. deschamps (eds.) / social identity: International pers-pective. n.Y.: sage Publ., 1998. P. 44–52.
16. *Maslach c., Jackson s. e.* Patterns of burnout among a national sample of public contact workers // Journal of health and human resources administration. 1984. vol. 7. P. 189–212.

УДК 159.9:324

**Психологические аспекты подверженности избирателей вербальному
влиянию**

© 2013 Богатова Елена Борисовна

аспирант кафедры практической психологии Балашовского института
Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского,
г. Балашов, exoxlova83@gmail.com

Аннотация. В данной статье приведен теоретический анализ проблемы изучения социально-психологических предпосылок подверженности личности

вербальному влиянию. Сегодня, когда личность все чаще сталкивается с натиском беспорядочной информационной лавины, возникает актуальная необходимость эмпирического изучения социально-психологических факторов и механизмов формирования устойчивости к различным видам вербального влияния.

Ключевые слова: вербальное влияние, социально-психологические предпосылки подверженности психологическому влиянию, фрустрация, потребности.

Psychological aspects of voters being subject to verbal influence.

© 2013 Bogatova Elena Borisovna,

post-graduate student at the experimental psychology department of Saratov State University named after N.G.Chernyshevskij (Balashov), exoxlova83@gmail.com

Annotation: This article provides theoretical analysis of a problem of studying of social-psychological prerequisites of a person being subject to a verbal influence. Today when an individual faces a press of incoherent information torrent more often, here is an actual need of empirical study of social-psychological factors and mechanisms, which form steadiness to different kinds of verbal influence.

Keywords: verbal influence, social-psychological prerequisites of a person being subject to a psychological influence, frustration, needs.

Результаты социологических, психологических, политологических исследований указывают на неудовлетворенную потребность россиян в надежной и достоверной информации по важным аспектам их жизнедеятельности. Возникающий в индивидуальном и общественном сознании вакуум заполняется недостоверными сообщениями, как спонтанно возникшими на уровне межличностного общения, так и сознательно внушенными через СМИ политическими, финансовыми, экономическими и другими кругами. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема изучения социально-психологических предпосылок подверженности личности вербальному влиянию. Среди них следует отметить 2 основных условия высокой восприимчивости информации:

1. Интерес к теме, особая актуальность информации, ее тесная связь с жизненными потребностями людей.

2. Дефицит надежной информации.

Многие исследователи отмечают ряд основных потребностей, удовлетворяемых посредством принятия и распространения недостоверных сообщений: утилитарные потребности, потребности в престиже, в познании, эмотивные потребности. Утилитарные потребности связаны с достижением людьми (социальными группами) определенных целей (овладение объектом информации, укрепление позиций в группе, ослабление или вывод из борьбы конкурента, формирование у людей определенных мнений, настроений, побуждение их к конкретному выбору, поведению и т. д.). Потребность в престиже удовлетворяется в том случае, когда владение информацией (раньше других либо информацией эксклюзивного характера) повышает престиж человека. В основе стремления к престижу, как считается Э. Боринг, лежит эксгибиционизм, т. е. потребность обратить на себя внимание. Эмотивные потребности удовлетворяются за счет того, что передача актуальной, но мало проверенной информации, как правило, порождает сильные эмоции позитивной или негативной модальности, может способствовать разряжению сильных негативных переживаний людей. Познавательные потребности и интересы удовлетворяются, когда информация об интересующих человека событиях отсутствует или некачественна.

Грачев В.Г. в поисках психологических предпосылок усиления подверженности личности манипулятивному воздействию анализирует классификацию потребностей А. Маслоу и, в частности, потребность в безопасности как базовую. Грачев отмечает, что как правило, в относительно стабильных социальных условиях, потребность в безопасности достаточно благополучно устроенного человека, по крайней мере, в минимальной степени

удовлетворена или субъективно воспринимается как удовлетворенная. В таких ситуациях в качестве активного фактора детерминации мотивационной сферы человека, она практически не фиксируется. Но есть периоды и ситуации, в которых именно потребность в безопасности выходит на первое место и становится ведущей, начинает определять мотивацию социального поведения человека, трансформируя психические особенности и характеристики личности [Грачев, 2003].

Таким образом, отсутствие достаточных возможностей для социальной ориентировки человека в окружающей ситуации и направлениях ее развития, невозможность получения социально значимых данных в обрушившемся информационном потоке в значительной мере определяется использованием информации для манипулирования людьми, их поведением. Получение в достаточном объеме данных для ориентации в

жизненных ситуациях является одним из необходимых условий для социально-психологической адаптации личности, приспособления к происходящим общественным изменениям. Приспособления к современным условиям, появление чувства уверенности в жизненных перспективах в свою очередь может способствовать снижению степени психического напряжения у человека, социальной напряженности в обществе и уменьшению подверженности личности информационно–психологическому воздействию манипулятивного характера.

Взаимосвязь между потребностями человека, владением необходимой информацией и переживаемыми эмоциями хорошо просматривается с помощью информационной теории эмоций Симонова П. В., он доказывает, что для удовлетворения актуальной в каждый момент времени потребности человек должен совершать вполне определенные действия, поэтому ему важна информация о предметах и условиях, удовлетворяющих эту потребность. Чем

острее проявляется потребность, тем больше нуждается человек в соответствующей информации.

В зависимости от наличия и качества информации, необходимой для организации действия по удовлетворению потребности, у человека возникают те или иные эмоции.

Для отражения характера этой зависимости автор предлагает своеобразную формулу: $\text{Э} = \text{П} (\text{Н} - \text{С})$, где Э – эмоции, П – потребности, н – необходимая для деятельности информация, С – сообщенная (полученная) информация.

Эмоции слабо выражены, если информация, необходимая для организации действий по удовлетворению потребности, равна той, которая имеется в распоряжении специалистов. Когда же информация, прогностически необходимая для осуществления деятельности и удовлетворения потребности, отсутствует, отрицательные эмоции проявляются максимально.

Эта ситуация особенно благоприятна для возникновения и распространения недостоверной информации тревожного содержания. Острая необходимость действовать для удовлетворения потребности, с одной стороны, и отсутствие информации – с другой, делают человека неразборчивым в оценке ее источников.

Хараш А. У. отмечает, что устойчивость личности к вербальному влиянию оказывается прерогативой принципиально дискутабельных содержаний, тогда как принципиально недискутабельные мнения и убеждения, за которыми стоит безапелляционный авторитет культурной

традиции или непогрешимость эксперта обнаруживает шаткость, неустойчивость [Грачев, Мельник, 2003].

Среди психологических предпосылок той или иной поведенческой реакции человека на внешнее воздействие Айзенк, Орпен, Хейвен, Римани и др. выделяют установки. их экспериментальные исследования показали, что социальные установки и социальное поведение связаны с личностными характеристиками.

Таким образом, последние через определенные социальные установки влияют на процесс восприятия информации.

Д. Майерс, в свою очередь, отмечает, что связь между выраженными установками и поведением зависит от обстоятельств и может варьироваться в широких пределах – от полного ее отсутствия до очень сильной выраженности. наши установки прогнозируют наше поведение, если:

- другие влияния минимальны;
- установка специфична для данного поведения;
- установка усилена, т. е. если что-то напомнило нам о ней или если она была приобретена таким образом, который гарантирует ее силу.

Вывод: наиболее значимыми социально-психологическими условиями подверженности личности психологическому влиянию являются: тревожная обстановка в обществе; уверенность в достоверности информации; высокая внушаемость. кроме того, большое влияние на восприимчивость к информационному воздействию оказывает состояние фрустрации ряда потребностей (в безопасности, престиже, признании и т. д.), а также определенные социальные установки личности.

Литература:

1. *Богатова Е.Б., Константинов В.В.* Информационно-психологическое воздействие как стратегия современной предвыборной кампании // Современные исследования социальных проблем. 2013. № 2 (14). С. 197-209.
2. *Грачев Г., Мельник И.* Манипулирование личностью. М., 2003. 223 с.
3. *Майерс Д.* Социальная психология. 2002.
4. *Хараш А. У.* Межличностный контакт как исходное понятие психологии // Вопросы психологии. 1977, № 4. С. 22

УДК 314.7/002

Образ мигрантов в современных российских масс-медиа

© 2013 Константинов Всеволод Валентинович*,

Осин Роман Викторович**

** Кандидат психологических наук, заведующий кафедрой «Общая психология» Пензенского государственного университета, г. Пенза*
konstantinov_vse@mail.ru;

*** аспирант той же кафедры.*

Аннотация. В статье анализируются результаты социально-психологического исследования образа мигрантов с средств массовой информации в контексте отношения потребителей медиа-информации к представителям данной общности.

Ключевые слова: образ, мигранты, отношение, масс-медиа.

Image of the migrants in the modern Russian mass media

© 2013 Konstantinov Vsevolod Valentinovich*, Osin Roman Viktorovich,**

** Candidate of Psychological Sciences, assistant professor, head of “General psychology” department in Penza State University (Penza),*
konstantinov_vse@mail.ru

**, post-graduate student at the “General psychology” department of Penza State University (Penza), june-89@mail.ru

Annotation: This article analyzes the results of social-psychological study of the migrants' image in the mass media in the context of media information consumers' attitude to the representatives of this community.

Keywords: image, migrants, attitude, mass media.

В современном мире СМИ занимают одну из главных ролей, обеспечивая общение в обществе и выступающих в качестве главного связующего звена между внешней средой и человеком. Основной поток сведений о внешнем мире мы получаем через средства массовой информации, которые не только сообщают о том, что происходит вокруг, но и распространяют модели и общественные нормы, служащие образцом при формировании человеческих отношений, ценностей и интересов, определяющих образ жизни индивида в целом.

Феномен средств массовой информации был изучен в рамках теории социального научения (А. Бандура, Дж. Роттер, У. Мишел), теории культивирования (Дж. Гербнер), теории социализации (И. Мейровиц, Н. Поустмен, М. Розенберг), теории использования и удовлетворения (Дж. Блумер, Э. Кац, Ф. Палмгрин, К. Розенгрэн), теории навязывания повестки дня (Д. Шоу, М. МакКомс), когнитивной теории СМИ. Несмотря на различие подходов к изучению СМИ, все исследователи сходятся в одном: средства массовой информации оказывают огромное психологическое воздействие на аудиторию в сфере собственно деятельности в ее реальном осуществлении и в ценностно-смысловой сфере личности, трансформируя ее мотивы, потребности, установки, ценностные ориентации и формируя стереотипы. По мнению А.А. Гостева, психический образ является и обусловленным, и обуславливающим. В единстве своих трех составляющих (чувственная ткань, значение и смысл)

психический образ мира рассматривается А.Н. Леонтьевым как своеобразная «призма», опосредующая внешние воздействия в процессе регуляции деятельности. В свою очередь внешние воздействия, формируя соответствующие образы, а также индивидуальные системы значений, изменяют интегральный образ реальности [3]. С.Д. Смирнов считает, что «образ мира есть отражение будущего, то есть представляет собой систему прогнозов и экстраполяций. Образ мира является ядерным образованием по отношению к тому, что на поверхности выступает в виде чувственно (модально) оформленной картины мира» [4, с. 268].

Межгрупповое взаимодействие представителей больших социальных групп - одно из важнейших аспектов социальной реальности, представленной в образе мира человека. Его отличительной особенностью является то, что оно может происходить без непосредственного взаимодействия представителей этих групп. Большой вклад в формирование социальных стереотипов в процессе межгруппового восприятия вносит информация, распространяемая в СМИ. Она создает «вторую реальность» в субъективном мире человека и одновременно является способом выражения и источником формирования стереотипных образов представителей больших социальных групп. Социальный стереотип - упрощенный, схематичный образ социального объекта (например, образ социальной группы), широко распространенный в определенной большой социальной группе, который характеризуется высокой степенью согласованности индивидуальных представлений в группе и эмоциональной окраской. Одной из наиболее изученных форм социальных стереотипов являются этнические стереотипы, которые исследовались А.Г. Асмоловым, В.Ф. Петренко, Г.У. Солдатовой, Е.И. Шлягиной, Т. Адорно, Т. Петтигрю, И.С. Коном, Б.А. Душковым, В.П. Левковичем, Н.Г. Панковой.

Последние годы мы являемся свидетелями формирования в массовом сознании стереотипа, связанного с понятием «мигрант». (Под стереотипом будем понимать сильно упрощенные, клишированные представления, с помощью которых осуществляется категоризация предметов и явлений и дается заранее запрограммированная их оценка [7]). Общественное сознание вырабатывает стереотипы и в отношении «чужих», и в отношении «своих», но именно образ «чужих» оказывается особенно искаженным, односторонним и пристрастным. В целом, они воспринимаются более схематично и оцениваются менее благоприятно, чем члены «своей» группы. В настоящее время в силу сложившихся в принимающем обществе традиций, представлений, и стереотипов отношение к приезжим мигрантам очень ограничено в социокультурном плане. Весомую роль в дистанцировании от «чужих» играет воздействие образов, символов и текстовых сообщений, формируемых средствами массовой информации. Можно говорить о том, что в современном мире масс-медиа оказывает огромное воздействие на общественное сознание. По своей сути масс-медийная продукция дифференцирована, рассчитана на разные категории населения и в большинстве своем направлена на создание именно образов и символов реальных событий, вещей и фактов, нежели на объективное отражение реальности. Изучение проблем освещения этничности в СМИ в отечественной и зарубежной психологии находится пока на начальной стадии. В американских исследованиях образов больших социальных групп в материалах масс-медиа большое внимание уделяется исследованию изображения национальных меньшинств: афроамериканцев, испаноамериканцев или латинос, арабов и арабоамериканцев. Исследователь С. Кларк выделил 4 стадии изображения национальных меньшинств на американском телевидении.

1. Непризнание – когда эта группа просто исключается из телевидения. Представителей некоторых групп, как правило, не показывают на экранах, но когда они все-таки появляются, им отводят негативные роли. Представитель другой культуры никогда бы не узнал от телевидения, что подобные люди вообще существуют в данном обществе.

2. Высмеивание – когда доминирующая социальная группа возвеличивает свой образ за счет принижения меньшинств, представляя их некомпетентными и невежественными. Например, арабы на современном американском ТВ. Редко можно увидеть положительных, вызывающих симпатию арабских или арабоамериканских персонажей.

3. Упорядочение – когда группа меньшинства предстает в качестве защитников существующего порядка (например, детективы, полицейские). В 60-х годах такие роли были типичными первыми положительными амплуа афроамериканцев. В настоящее время в американских телепередачах в подобных ролях можно увидеть латиноамериканцев.

4. Уважение – когда группам меньшинств отводится весь спектр положительных и отрицательных ролей, таких же, что и большинству. Это не означает, что полностью исчезли стереотипные персонажи или что все персонажи вызывают симпатию, просто их диапазон стал шире: мы видим злых и глупых персонажей наряду с добрыми и умными [2].

Широко представлены исследования существующих образов разных социальных и национальных групп в материалах СМИ и в других работах зарубежных авторов. Осуществленный, группой американских ученых во главе со специалистом Дж. Гербнером, еще в 1960–1970-е гг., многолетний контент-анализ, в общей сложности 1600 телепрограмм с выделением в общей сложности 1500 персонажей показал, что большинство телеперсонажей этих

программ составляли белые мужчины, а женских персонажей было в три раза меньше, персонажей – представителей других национальностей практически не было. Один из основных выводов исследования заключается в том, что телепрограммы представляют фальшивую картину мира, при этом аудитория воспринимает этот продукт в качестве отражающего реальную действительность. Это объясняется тем, что в современном мире для большинства населения телевидение является основным источником информации о социальных и этнических группах [2]. В еще одном эксперименте в 1990 г., американский исследователь Слейтер знакомил людей с информацией об определенной соцгруппе. Информация была вымышленной (бралась из художественного произведения) или документальной (из общественно-политического журнала) и касалась группы, которая была либо известна, либо неизвестна участникам эксперимента. Если группа была неизвестна, художественный образ оказывал на испытуемых большее влияние, чем документальное изображение, тогда как для известной группы было верно обратное. Получается, что художественные образы сильно оказывают большое влияние на формирование представлений и установок, когда отсутствует реальный опыт общения с данной группой [6].

Масс-медийная сфера является одной из главных составляющих при формировании образа. В настоящее время миграция рассматривается в средствах массовой информации преимущественно как объективный и неизбежный процесс, но при этом она до сих пор нередко отождествляется с экспансией. Власть, через СМИ заявляя о важности миграции для России в связи с дефицитом трудовых ресурсов и уменьшением населения, одновременно актуализирует необходимость «охранной» стратегии и жесткого регулирования миграционных потоков [5]. СМИ формируют образы и типы мигрантов, как иностранцев, посягающих на обыденную жизнь и рынок труда

коренного населения. Отличающиеся от принимающего населения своей этнической принадлежностью, мигранты чаще всего предстают в образе врага. Подобного рода дискурс постепенно формирует мигрантофобию в общественном сознании. Рост этнофобий, который фиксируется в большинстве регионов России, сопровождается антимигрантскими настроениями, несмотря на то, что существует экономическая необходимость привлечения рабочей силы из стран ближнего зарубежья. Вследствие этого возникает необходимость изучить влияние СМИ на формирование образа трудового мигранта у различных социальных групп, и их воздействие на социально-психологическую ситуацию в обществе.

Наше исследование проводилось в сети интернет. Для проведения эмпирического исследования был создан интернет-сайт <http://migrantpnz.jimdo.com/>. Испытуемому необходимо было выбрать один из трех предложенных вариантов. Посмотреть видео под названием «Мигрант-убийца». В этом разделе содержится двухминутный видеосюжет, в котором излагается история о том, как гражданин Узбекистана убил русскую женщину и ее маленького ребенка. Второй вариант это раздел под названием «Мигрант-герой». Здесь содержится двухминутный видеосюжет, в котором излагается история о том, как житель Азербайджана ценой собственной жизни, спас русскую девочку, тонущую в водоеме. А также раздел без видео. После просмотра или не просмотра видео испытуемые проходят онлайн-тестирование. В исследовании приняло участие 400 человек с различным уровнем образования, проживающие на территории Российской Федерации в возрасте от 14 до 60 лет. В процессе исследования нами были использованы несколько групп методов: теоретический анализ психологических источников по проблеме исследования; диагностическое эмпирическое исследование с использованием личностных тестовых методик, оценочных шкал (методика

«Исследование тревожности» (Ч.Д.Спилбергер, адаптация Ю.Л.Ханин); «Тест эмоций» (тест Басса-Дарки в модификации Г.В.Резапкиной); экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова); «Пятифакторный опросник личности» (Р. МакКрае и П. Коста, адаптация А.Б. Хромов); методика диагностики уровня социальной фрустрированности (Л. И. Вассерман, модификация В. В. Бойко); модифицированная шкала социальной дистанции Э. Богардуса (в модификации И.В. Абакумовой, А.В. Гришиной); анкета: «Отношение к трудовой миграции и трансляция образа трудовых мигрантов в СМИ» (И.В. Абакумова, А.В. Гришина); анкета, направленная на выявление социально-демографических характеристик личности (пол, возраст, образование, место проживания). Большая часть 47,3% испытуемых отказалось смотреть ролик. 34,7% выбрало «мигрант-герой», и 18% – «мигрант-убийца». Большинство мужчин не смотрело видео, а героя и убийцу выбрали примерно одинаковое количество респондентов. 46,4% женщин отказались смотреть ролик, 36,9% респонденток выбрало для просмотра видео «мигрант-герой» (рис.1).

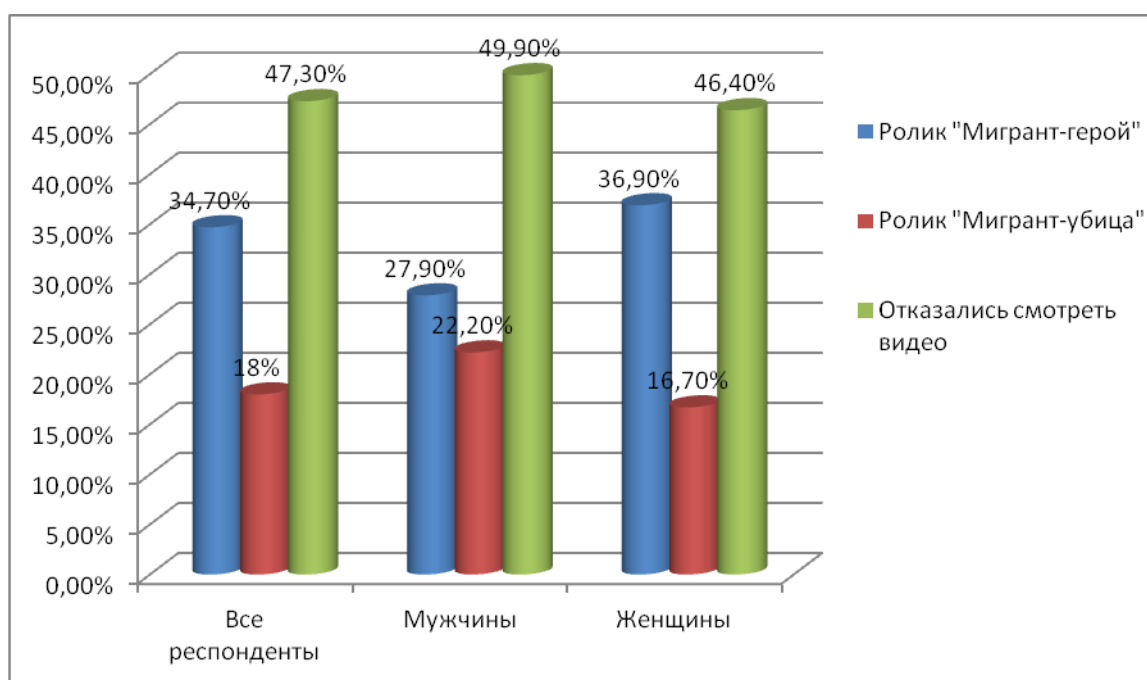


Рис.1. Выбор испытуемыми видеоролика главным героем, главным героем которого является мигрант.

В адаптированной методике Э. Богардуса (Абакумова И.В., Гришина А.В.), предлагалось отметить те дистанции, на которые испытуемые бы охотно допустили членов данной группы: тесное родство посредством брака, членство в моем клубе в качестве моего друга, соседи по улице, принадлежность к моей профессиональной группе, гражданство моей страны, гости моей страны, не должны допускаться в мою страну. Мы предположили, что результаты исследования по данной методике будут отражать влияние образов трудовых мигрантов в СМИ на отношение респондентов к трудовым мигрантам в реальной жизни и позволят разработать рекомендации для СМИ с целью согласованности образов в СМИ и государственной политикой в области регулирования миграции. В результате проведенного исследования нами были получены следующие результаты. Образы высококвалифицированных и публичных трудовых мигрантов, т.е. спортсменов и тренеров, а также образы квалифицированных, но не знакомых трудовых мигрантов, т.е. научных работников, гувернанток, были поставлены испытуемыми на среднюю социальную дистанцию, предполагающую принадлежность к моей профессиональной группе или соседство.

Наибольшая социальная дистанция была выявлена с образами неработающих трудовых мигрантов. Респонденты считают, что такие лица не должны пускаться в РФ. Для более полного представления об образе трудовых мигрантов у была взята анкета (Абакумова И.В., Гришина А.В.), ответы на вопросы которых позволили определить общее отношение респондентов к проблеме трудовой миграции и сделать вывод об их готовности к социальным контактам с мигрантами, а также выявить какой образ трудового мигранта

сформирован у респондентов российскими СМИ на данный момент и отношение респондента к этому образу.

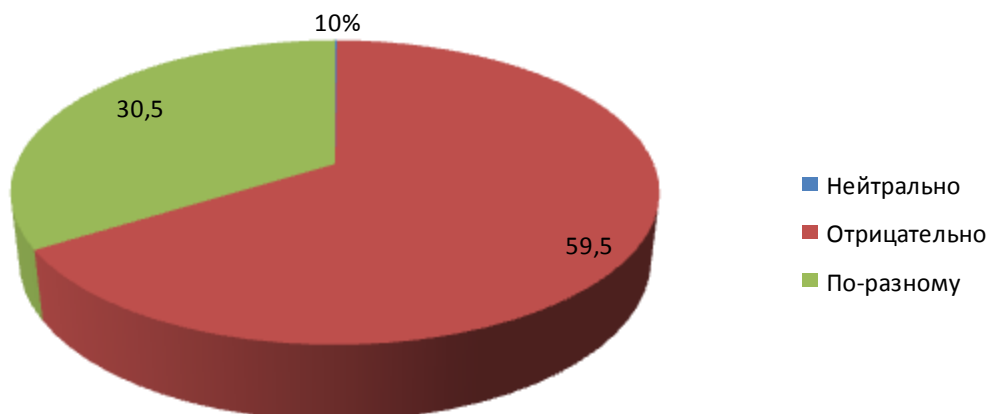
Все группы испытуемых показали следующее отношение к трудовой миграции в целом (рис. 2).



Рис. 2. Отношение общества к трудовым мигрантам

Испытуемые показали следующее отношение к роли СМИ в формировании образа трудовых мигрантов (рис. 3, 4, 5).

Как, в целом, СМИ изображают трудовых мигрантов?



Какие СМИ оказывают наибольшее воздействие на Ваше отношение к мигрантам?

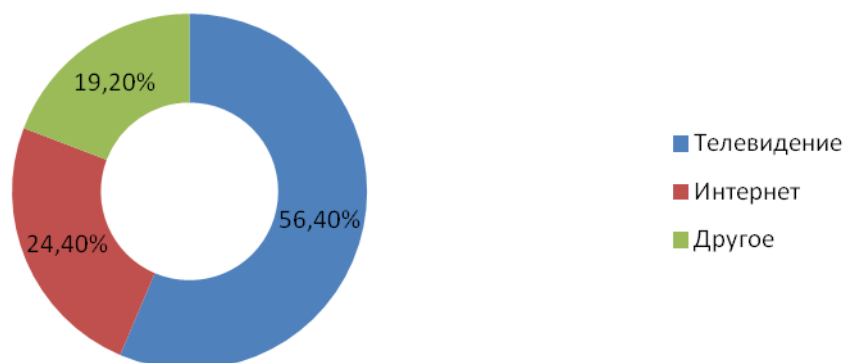


Рис. 4, 5. Роль СМИ в формировании образа трудового мигранта



Рис. 6. Влияние образа мигранта в СМИ на отношение к мигрантам

По мнению опрошенных, наиболее употребляемыми терминами в СМИ при обсуждении трудовой миграции являются «нелегал» и «гастарбайтер».

Испытуемым было предложено описать тот образ трудового мигранта, который сформирован у них СМИ и 60% опрошенных ответили, что это образ из юмористической телепрограммы «Наша Russia». У остальных же опрошенных образа просто нет.

Согласно этим результатам можно говорить о наличии у испытуемых сформированного мнения и отношения к трудовым мигрантам и определенного образа мигрантов из СМИ, что свидетельствует о стереотипизации оценочных выборов. Однако следует помнить, что если отношение населения к мигрантам не будет скорректировано и трансформировано, то существующий на данный момент выраженный негативный этнический стереотип, может стать уже официальной государственной и общественной позицией в отношении мигрантов, что приведет к социальной деструкции, экстремистским

проявлениям и межэтническим конфликтам. Под влиянием стереотипов, транслируемых в СМИ, в общественной среде формируются устойчивые образы, которые порождают трансформации установок негативного ожидания в отношении к различным социальным группам. Для мигрантов создаются образы, подчеркивающие их некомпетентность, невежественность, отсутствие какого-либо образования и абсолютную дезинтеграцию в принимающее общество. При этом негативно окрашенная информация о мигрантах зачастую связывается в СМИ с определенными этническими группами, в результате чего у аудитории формируются этнические стереотипы и предубеждения. Образ трудового мигранта значительно деформирован. Такая тенденция становится социально-психологическим риском.

Литература:

1. Абакумова И.В. Ценностно-смысловые установки различных социальных групп как индикатор особенностей восприятия информации о террористической угрозе // Материалы Пятой международной научной конференции по проблемам безопасности и противодействия терроризму. Московский государственный университет им. М.В.Ломоносова. 29–30 октября 2009 г. – Том 1. Материалы пленарного заседания и заседаний по тематике противодействия терроризму. – М.: МЦНМО, 2010.
2. Богомолова Н.Н. Социальная психология массовой коммуникации: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Аспект-Пресс, 2008.
3. Гостев А.А. Образная сфера личности. Психология и психоанализ рекламы. Учебное пособие для факультетов психологии, социологии, экономики и журналистики. – Самара: Издательский Дом «Бахрат-М», 2007.
4. Леонтьев А.А. Деятельный ум (Деятельность, Знак, Личность). – М.: Смысл, 2001.

5. Осин. Р.В. Образ трудового мигранта в СМИ и его восприятие гражданами РФ // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - Июнь 2013, ART 2010. - СПб., 2013 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2010.htm>, ISSN 1997-8588. – Объем 0.5 п.л.
6. Тоффлер Э. Третья волна: пер.с англ. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2004.
7. Трошина Н. Н. Тема национально-культурной идентичности в дискурсе масс-медиа // Этнокультурная специфика речевой деятельности: Сб. обзоров. М., 2000.

Требования к оформлению статьи в журнале

«Пензенский психологический вестник»

Объем статьи: 7–20 с.

Шрифт Times New Roman (при использовании дополнительных шрифтов они должны быть представлены в редакцию в электронном виде)

Кегль – 14 pt

Межстрочный интервал – полуторный

Все поля – 2 см

Абзацный отступ – 1,25 см. (Выделите весь текст в файле. В разделе меню "Главная" откройте вкладку "Абзац"; в появившемся диалоговом окне найдите подраздел "первая строка", в нем выберите метку "отступ", тогда справа станет активной цифровое поле, в котором следует выставить цифровое значение "1,25", после этого сохраните изменения при помощи кнопки "ОК").

В начале статьи слева без отступа указывается УДК.

Ниже (через строку) по центру без отступа полужирным шрифтом приводится название статьи.

Далее по центру без отступа инициалы и фамилия автора.

Аннотация – шрифт 12 pt (до 500 знаков), выравнивание "по ширине", абзацный отступ 1,25.

Ключевые слова – шрифт 12 pt (4–9 слов или словосочетаний, разделенных точкой с запятой).

Основной текст - выравнивание "по ширине", абзацный отступ автоматический 1,25

Внутритекстовые ссылки приводятся в квадратных скобках, где указывается фамилия автора, год издания статьи или книги и, если приводится цитата, то страница или диапазон страниц, например [Петров, 2011, с. 122] или [Никонова, 2005, с. 14–19]. Если даются ссылки на несколько работ, то фамилии авторов приводятся в алфавитном порядке через точку с запятой: [Петров, 2001, с. 114–116; Сидорова. 2009, с. 33]; в случае, если это работы одного автора, они перечисляются в хронологическом порядке: [Петров,2004; Петров,2004]. При наличии авторов-однофамильцев после фамилии приводятся инициалы. Если авторов двое или трое, то упоминается только фамилия первого автора, а вместо фамилий остальных пишется «и др.» – в случае русскоязычного источника, «et al.» – в случае с источником на английском языке. Если авторов больше трех, а также если приводится ссылка на сборник, то дается первое слово названия сборника либо два первых слова, если они логически связаны (с многоточием), далее год и страницы (если необходимо), например: [Актуальные проблемы психологии ..., 2012], [Современные подходы..., 2011, с. 222].

Цитаты помещаются в кавычки и снабжаются указанием на номер страницы.

В тексте не допускаются подчеркивания.

В тексте не допускается использование сносок (как внизу страницы, так и в конце статьи). Исключение составляют случаи, когда статья выполнена в рамках гранта или государственного контракта.

Не допускается перенос слов вручную.

Не допускается нумерация страниц.

Вставляя рисунок, следует сделать отсылку к нему в тексте в обычных круглых скобках: (рис. 1). Затем вставить рисунок и подписать его снизу, выровняв

подпись по центру строки без абзацного отступа (Рис. 1. Топ вакансий по количеству предложений). Размер шрифта подписи - 13 pt. Рисунок желательно продублировать отдельным файлом.

Вставляя таблицу, следует сделать к ней отсылку в тексте в круглых скобках: (табл. 1). Затем над таблицей расположить слова "Таблица 1" с выравниванием надписи по правому краю строки без абзацного отступа (шрифт 13 pt) и ниже в следующей строке указать развернутое название таблицы с выравниванием по центру строки без абзацного отступа (шрифт 13 pt). Далее размещается таблица, которую можно выполнить шрифтом 12 pt (либо крупнее).

Таблица 1

Показатели адаптации учащихся

Список литературы приводится после текста статьи, составляется по алфавиту, нумеруется, предваряется словом «Литература». Сначала в алфавитном порядке приводится перечень работ на русском языке (кириллица), затем, также по алфавиту, работ на иностранных языках (латиница).

Если статья написана с использованием архивных материалов, картотек, то они подаются отдельным списком перед списком литературы под заголовком «Источники и принятые сокращения» (образцы смотри ниже).

Ниже через строку – сведения об авторе по схеме: фамилия, имя и отчество без сокращений, ученая степень, ученое звание, должность, место работы, электронный адрес. Например: Иванова Мария Ивановна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Смоленский государственный университет (Смоленск), ivanovami@mail.ru

Оформление библиографического списка

Фамилию автора книги или, при его отсутствии, первое слово названия книги выделяется курсивом. При наличии у книги двух или трех авторов первым элементом библиографической записи указывают только имя первого автора. Имена всех авторов приводят за косой линией. Если авторов четыре и более, описание книги начинают с заголовка, а за косой линией приводят имя первого автора со словами «[и др.].»

Необходимо указывать издательство, в котором выпущена книга, монография и т. д. (Если это статья в журнале или диссертация, автореферат, то издательство не указывается).

Нельзя допускать сокращения при указании места издания: «Москва», «Санкт-Петербург», «Ростов-на-Дону» и проч.

При указании издателя сведения о его форме собственности (АО, ЗАО, ООО, ФГУП, LTD, Inc. и т. д.) опускаются. Например: вместо «Москва: ООО «Стела», 2006.» следует указывать: «Москва: Стела, 2006». Тематическое название издательства приводятся без кавычек и без сокращения слов. При наличии тематического названия издателя сведения об издательской функции организации (выраженные словами «издательство», «издатель» и т. д.) также опускаются, а при отсутствии тематического названия – сохраняются, если имя издателя и эти слова грамматически связаны, например: Москва: Изд. дом. на Страстном, 2008.

Обязательно указывается общее количество страниц в книге (Например: «273 с.») либо диапазон страниц, на которых размещена, например, статья в журнале (например: «С. 23–31»).

Рецензирование

Все статьи, поступающие в редакцию журнала, подлежат рецензированию, которое осуществляется одним, двумя или тремя членами редсовета. Имена рецензентов не разглашаются. Авторам сообщается об отказе по электронной почте с краткой формулировкой обоснования. Перед отправкой на рецензирование статьи проверяются на предмет плагиата в системе «Antiplagiat».

В случае положительного заключения рецензента о качестве статьи она формируется в ближайший номер по данному научному направлению. В случае получения отрицательной рецензии от любого из рецензентов статья исключается из номера на любом этапе подготовки выпуска.

В случае необходимости внесения правки редактор оповещает автора статьи о необходимости ее доработки.

После внесения авторской правки редактор вносит в статью необходимую стилистическую правку без изменения научного содержания статьи.

Если статья будет оценена как не соответствующая требованиям журнала, автор статьи оповещается о необходимости переработки статьи или об отказе в публикации на любом этапе подготовки журнала.

Статьи следует направлять по адресу: konstantinov_vse@mail.ru