

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ КАЗЁННОЕ ВОЕННОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ

«ВОЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

МИНИСТЕРСТВА ОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

=====

# ПСИХОЛОГИЯ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Сборник научных статей*

Москва- ВУ

ББК – Ц.я5+ Ц49(2Рос)301+Ц49(2Рос)390-3

П 43

**П 43 Психология служебной деятельности: сборник научных статей.** М.: ВУ, 2014. 110 с.

В сборник научных статей вошли материалы Межвузовской научно-методической конференции: **Содержание, структура и методика преподавания учебной дисциплины «Психологическое обеспечение служебной деятельности»** проводившейся 24 сентября 2014 года, а так же научные статьи профессорско-преподавательского состава ФГВКОУ ВПО «Военный университет» МО РФ.

Издание предназначено для научно-педагогического состава, курсантов и слушателей высших военно-учебных заведений, должностных лиц органов управления образованием, органов по работе с личным составом, докторантов и адъюнктов (аспирантов), психологов силовых структур, других специалистов занятых в области психологического обеспечения служебной деятельности.

Редактор: А.В.НОСОВ - кандидат психологических наук, доцент.

ББК – Ц.я5+ Ц49(2Рос)301+Ц49(2Рос)390-3

А 43

ВУ, 2014

## **РАЗДЕЛ I. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПСИХОЛОГИИ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.**

**Караяни А.Г.**

*доктор психологических наук, профессор  
заведующий кафедрой психологии Военного университета*

### **Особенности содержания и методики преподавания учебной дисциплины «Психологическое обеспечение служебной деятельности» в системе подготовки психологов для ВС РФ**

Для осмысления содержания и организации профессиональной подготовки психолога – специалиста в области психологии служебной деятельности, прежде всего, необходимо осознание своей уникальности и специфичности собственных миссий. Рефлексия в этой области позволяет констатировать, что имеется существенная разница в системах подготовки психологов в военных и гражданских вузах. Подготовка военных психологов, в отличие от подготовки гражданских специалистов, строится в значительной степени не по логике изучаемых наук, а по логике их функционального предназначения. В основу квалификационных требований положены функциональные обязанности психолога воинской части, а не структура психологической науки.

Изучение показало, что гражданским психологам воинских частей (абсолютное большинство которых – женщины) лучше удаются такие виды профессиональной деятельности, как психологическая диагностика, психологическая коррекция, психологическая реабилитация, индивидуальная консультационная работа с военнослужащими, психологическая работа с семьями военнослужащих. Результаты опроса показывают, что имеет место преобладание в выборе потенциальными клиентами в качестве консультанта психолога-женщины. Такой выбор сделали 42% офицеров, 54% солдат. Если учесть, что 32% офицеров и 23% солдат выразили одинаковую готовность обратиться как к психологу мужского, так и женского пола, то процент выбора психолога-женщины можно считать исключительно высоким. Однако главная миссия военного психолога – психологически готовить солдата к войне, бою, помочь ему стать эффективным воином, способным эффективно выполнить боевую задачу, сохранив свою жизнь и боеспособность. А, исследование показывает, что именно психологам-мужчинам, военнослужащим значительно лучше удаются психологическая подготовка и психологическое сопровождение различных видов воинской деятельности, особенно боевой, профилактика неуставных взаимоотношений между военнослужащими. Опрошенные военнослужащие видят военных психологов-женщин более внимательными, общительными, мягкими, сопереживающими, обладающими материнскими качествами, не допускающими агрессии и рукоприкладства, профессиональными. У психологов-мужчин клиенты выделяют рационализм, высокие интеллектуальные способности, военный профессионализм, силу воли, организаторские способности [9]. Результаты исследования показывают, что наиболее целесообразна структура психологических подразделений, включающая начальника – военного психолога и сотрудников – из числа гражданских психологов. Ведь при удовлетворительной общепрофессиональной подготовке сегодняшние гражданские психологи воинских частей и соединений практически не осведомлены в области военной психологии. Это делает крайне затруднительным их использование в боевой обстановке, на войсковых учениях, в ходе несения боевого дежурства.

Модель военного психолога существенно отличается от модели аналогичного гражданского специалиста. Если в системе профессиональной подготовки гражданского психолога доминирует принцип узкой специализации, то военный

специалист предназначается для решения всего комплекса задач, определяемых его функциональным предназначением. В гражданской сфере для выполнения функций, равных функциям военного психолога, полагается 2-3 узкоориентированных специалиста (психолог-диагност, психолог-консультант, социальный психолог). Гражданские вузы не имеют традиции и опыта подготовки специалистов-гуманитариев для решения таких предельно широких и разнообразных задач.

Имеются также существенные отличия в парадигмах профессиональной подготовки психологов в военных и гражданских вузах. Если гражданские психологи, как правило, формируются как профессионалы, способные оказывать психологическую помощь конкретным нуждающимся в специально созданных, благоприятных условиях, то военные гуманитарии формируются как профессионалы, способные психологически обеспечить выполнение боевой (учебно-боевой) задачи в любых условиях боевой обстановки.

Важнейшей целью профессиональной подготовки военных психологов является формирование профессиональной идентичности, то есть осознания себя представителями конкретной военной специальности. Такая идентичность может быть сформирована лишь в условиях профессионализированной военной среды, насыщенной военными профессионалами конкретного профиля, военно-психологическими идеями, информацией, событиями, делами, рутинной и т.д. позволяющей обучаемым уже в вузе адаптироваться к будущей профессиональной деятельности. Военный психолог «вращивается» на благодатной психологической почве в соответствующем психологическом климате в процессе повседневных контактов с носителями военно-профессионального опыта.

Становление психологом – это, прежде всего, сложная и творческая внутренняя работа, связанная с формированием специфического видения мира и себя в нем. Представляется уместной следующая метафора. Есть такие картинки: на первый взгляд - бессмысленный узор, состоящий из переплетения линий, но если применить специальную технику видения, за этими линиями открывается трехмерное цветное изображение. Этому видению нельзя научить. Оно «вдруг открывается» у человека, когда он различным образом всматривается в глубину хаотических переплетений линий. Так вот, в процессе «вращивания» психолога у него за внешней картиной жизненных событий должен открыться специальный, психологический мир. Мир человеческих чувств, переживаний, отношений, психологических проблем.

Наконец, становление психолога немислимо без развития у него этической культуры, в которой «помочь» - слаще, но «не навредить» - честнее, «рекомендовать» - статуснее, но «вести» - вернее. Научить психолога этим вещам практически невозможно. Этот чувственный, когнитивный, нравственный опыт обретается, считывается и копируется, рефлексивируется и корректируется самим ищущим. Источником такого опыта должна быть созданная в вузе насыщенная психологическая среда. Если не целостная среда, то хотя бы ее оазисы.

О необходимости создания некоей «наддисциплинарной», объединяющей знания, навыки и умения обучаемых, нанизывающей на себя и интегрирующей приобретаемый ими опыт, структуры говорили многие организаторы психологического образования. Об острой необходимости формирования этих метанавыков и мета-умений свидетельствуют и результаты исследований Е.П. Кринчик (2004). В этих же целях И.И. Ильясовым в 1981 году был разработан годовой учебный курс для первокурсников - «Основы самоорганизации учебной деятельности». Сейчас его после 30-летнего перерыва вновь возобновили в Московском государственном университете им. М.В. Ломоносова. В 90-е годы сотрудниками лаборатории «Психологии профессий и конфликта» под руководством Е.А. Климова и В.Я. Романова был создан проект и программа работы «Консультативного центра психологической поддержки профессионального становления студентов МГУ им. М.В.

Ломоносова» [11]. Т.Ю. Базаровым с коллегами разработан и реализован авторский курс «Профессиональная социализация психолога». В обосновании курса отмечается, что профессиональная социализация студента-первокурсника представляет кроме всего прочего формирование и конкретизацию представлений о собственном профессиональном будущем (Ирба, 2008), на базе которых в дальнейшем произойдет его самоопределение в пространстве выбранной специальности. Не менее важно осознание логики профессионального становления и приобретения умений действовать в соответствии с ней [6]. Отдельные авторы указывают на необходимость создания вузовской службы психологического сопровождения получения образования [8].

В свете изложенных выше положений представляется уместной организация и проведение сквозного рефлексивного тренинга «Введение в профессию военного психолога», пронизывающего весь процесс профессиональной подготовки психолога в виде оазисов насыщенной профессиональной среды. Если такой тренинг разделить по всем курсам обучения и непрерывно «вводить» психологов в профессию, то к обучению добавилось бы развитие. Первоначально обучение психологов по специальности «Психология служебной деятельности» задумывалось начинать с недельного тренинга, в ходе которого курсантам давалась бы возможность познакомиться друг с другом, сформировать общее представление о психологии как науке, практике и профессии, наглядно показывались (с использованием тренинговых технологий) возможности практической психологической работы, запускались реальные механизмы формирования психологического видения мира и самоощущения в нем, осуществлялось мотивирование на овладение профессией. Такой тренинг может стать чем-то вроде матрицы, интегрирующей и соединяющей отдельные клетки живого психологического опыта в целостный орган профессиональной идентичности. Так, перед каждым важным этапом обучения (практика, стажировка, разработка дипломной работы) можно было бы проводить 6-12-часовые тренинги, моделирующие эти виды деятельности. Перед выпуском целесообразно проведение тренинга по вступлению в должность психолога и адаптации по месту работы. Представляется важным, чтобы, как бы ни были «продвинуты» в области практической психологии преподаватели вузов, в подготовке психологов с первых дней обучения плотно участвовали психологи-практики, заказчики, работодатели – носители профессионального опыта, культуры, стиля, драйва. В качестве «домашних заданий» и в целях получения материала для последующей рефлексии курсанты должны постоянно участвовать в научно-исследовательской работе вуза, в психологической работе в воинских частях и соединениях, в выездах для оказания помощи населению в зоны чрезвычайных ситуаций и т.д.

Для формирования любого профессионала необходима система поддержки профессиональных навыков в вузе. Система развития и поддержки профессиональных навыков, созданная в Военном университете, предполагающая насыщение учебных курсов военно-профессиональными задачами, постоянные выезды (стажировки, практики) в войска, взаимодействие с различными категориями военнослужащих, способствует формированию необходимой профессиональной идентичности, позволяющей обучаемым уже в вузе адаптироваться к будущей профессиональной деятельности.

Будущие военные психологи должны постоянно решать военно-профессиональные задачи (например, изучение психологических особенностей военнослужащих, социально-психологических явлений в воинских коллективах и т.д.). В гражданских вузах создать подобную систему невозможно.

В размышлениях о путях оптимизации военно-психологического образования особо стоит вопрос о методах и средствах обучения.

Сегодня идет процесс активного насыщения образовательного процесса современными, часто невероятно дорогими дидактическими технологиями. При этом приоритет отдается новым техническим средствам обучения, которые во многих случаях имплицитно содержат в себе методику построения педагогического взаимодействия. Так, мультимедийный проектор или интерактивная доска предполагает трансляцию информации от коммуникатора к реципиентам и, в этом отношении, он является лишь усовершенствованным вариантом плаката, классной доски, видеофильма. То есть он, как и видеосистемы, другие проекторы статичных и движущихся изображений, является элементом так называемых традиционных методов обучения.

Это не плохо. Средства проекции позволяют, например, ярко показать устройство головного мозга, проследить основные пути передачи импульсов и т.д. Однако не факт, что в этом отношении они эффективнее, скажем, самостоятельной лепки обучаемыми основных отделов мозга из пластилина с выделением основных функциональных связей.

Следует сказать, что традиционные методы весьма эффективны при передаче обучаемым большого объема информации. Они остаются направленными, прежде всего, на передачу определенной суммы знаний и формирование навыков практической деятельности. В их основе - предоставление обучаемым готовых решений в качестве образца. Задача обучаемого в данном случае заключается в том, чтобы выучить заданное и воспроизвести его при контроле либо позже, в процессе профессиональной деятельности. Однако практика показывает, что концентрирование учебного материала, совершенствование форм его предъявления сами по себе не обеспечивают задействия и развития внутренних, психических возможностей, личностных свойств человека и, в частности волевых качеств.

Еще в начале XX века известный психолог Д.Н. Узнадзе высказал эвристическую мысль, раскрывающую сущность активного социально-психологического обучения. Он отмечал: «Активность, возникающая в процессе учения, имеет ... не только значение средства, но и свою независимую ценность; основное место в учении занимает не продукт, представляемый им нам в качестве конкретного навыка или знания конкретного содержания, а развитие в определенном направлении сил учащегося. Основное в учении не конкретный навык или знание, а развитие сил, участвующих в процессе учения» [12].

А сегодня, пожалуй, как никогда, задачи обеспечения обороноспособности страны востребуют специалистов-психологов не только с мышлением, приспособленным к постоянным изменениям в военном деле, но и способным мобилизовать свой волевой потенциал, преодолеть возникшие в деятельности препятствия, осуществить регуляцию собственных психических состояний. Поэтому более выгодно формировать специалиста, обладающего целеустремленностью, настойчивостью, упорством, самообладанием, профессиональной мобильностью, опирающейся на гибкость мышления, адаптивность широкого плана – профессиональную, социальную, психологическую.

Среди активных методов обучения одним из наиболее эффективных является игра. Игра – вид деятельности, осуществляющийся в моделируемых ситуациях, мотивом которой является получение психологического результата (в виде положительных эмоций, новых знаний, умений, навыков, решений, победы, развития личностных качеств и отношений с окружающими и др.).

В игре потенциал активности заложен в специальном образом организованном обучающем взаимодействии, нацеленном на «вращивание» психологических возможностей человека и человеческой личности. Преимущества этого метода состоят в том, что ситуацию в игре можно разыгрывать сколько угодно раз, до тех пор, пока участники не будут удовлетворены качеством выполнения той или иной роли. В игре

также наличествуют две важнейшие составляющие обучения – необходимая мотивация и позитивный эмоциональный тонус. Именно в игре, по мнению специалистов, возможен переход от психологической работы «над людьми» к психологической работе «с людьми» [10].

В многочисленных исследованиях выявлены эвристические возможности обучающих игровых методов в развитии человеческой личности, в оптимизации ее социального функционирования. Игры широко применяются для:

- развития и коррекции самосознания личности;
- совершенствования перцептивных возможностей, то есть способности «читать» внешние проявления поведения человека его внутренние корреляты (психические состояния, настроения, побуждения, возможные схемы поведения и др.);
- формирования и развития эффективных моделей поведения личности в сложных для человека ситуациях;
- оптимизации стиля и технологий общения человека с окружающими людьми;
- обучения методам психической саморегуляции в ситуации взаимодействия с партнерами по общению и др.
- формирования умений находить причины и источники критических ситуаций, выдвигать и формулировать идеи, предложения и проекты рассматривать проблемы с точки зрения оппонентов, преодолевать сопротивление окружающих, отстаивать свою точку зрения, готовности идти на оправданный риск и принимать нестандартные решения, избегать повторных ошибок и просчетов, принимать на себя ответственность за деятельность группы, способности предвидеть последствия принимаемых действий, ясно мыслить и убедительно излагать и т.д. [10].

По потенциалу «вращения» знаний, навыков и умений близки к игре (ролевой, деловой, организационно-деятельностной) такие интерактивные методы обучения, как кейс-стади, мозговой штурм, дискуссия, техника Круглого стола, различные виды тренинга.

Важным вопросом оптимизации военно-профессионального образования является соблюдение принципов его непрерывности, преемственности, разнообразия и «возвышения». Все перечисленные характеристики неразрывно связаны друг с другом. Непрерывность образования обеспечивается постепенным продвижением психолога по ступеням высшего образования от уровня специалиста к уровню научно-педагогических кадров высшей квалификации (напрямую или через магистратуру), чередующимся с систематическим (раз в три года) повышением квалификации в системе дополнительного образования. Таким образом психолог за время своей профессиональной карьеры должен поучиться порядка 7-9 раз. С одной стороны, это довольно часто, а с другой стороны, пролонгировано более чем на 30-летнюю протяженность профессиональной карьеры психолога. В связи с этим остро встает ряд вопросов. Во-первых, как обеспечить содержательное разнообразие курсов повышения квалификации. Иметь 7-9 разных учебных планов для психологов, находящихся на разных ступенях профессионализации? Во-вторых, как добиться того, чтобы изучаемое содержание соответствовало и способствовало профессиональному и карьерному росту военного психолога? В-третьих, где взять достаточное количество квалифицированных преподавателей для реализации такой обширной программы? По-видимому, следует, прежде всего, обеспечить комплексный подход к разработке основных образовательных программ подготовки психологов всех уровней. Суть этого подхода состоит не в том, чтобы гармонично совместить компетентностные профили специалиста-психолога и адъюнкта-психолога, а в том, чтобы составить целостный компетентностный профиль психолога высшей квалификации и разделить его на профили различных уровней.

Решение вопроса о сопряжении и преемственности содержания многократного повышения психологами профессиональной квалификации лежит в области сочетания различных форм реализации образовательных программ дополнительного профессионального образования: обучения на факультетах дополнительного образования, прохождения педагогической стажировки, участия в научно-образовательных проектах, прослушивание специализированных курсов и т.п.

Важным моментом выстраивания содержания учебной дисциплины «Психологическое обеспечение служебной деятельности» является построение ее на целостной методологической платформе. Представляется, что функции такого подхода может выполнить ресурсный подход в психологии. С точки зрения этого подхода служебная деятельность – это совместная трудовая деятельность, направленная на достижение целей, определяемых государством (поддержание обороноспособности, безопасности и правопорядка), мотивируемая профессиональным долгом (ответственностью), осуществляемая способами противоборства (с противником, преступником, чрезвычайными обстоятельствами, экстремальными условиями) с использованием предписанных приемов.

Из данного определения видно, что служебная деятельность «запрашивает» чрезвычайно высокую психологическую цену: ее субъект должен принять внешние цели, мотивы, действовать исключительно предписанными приемами в обстановке противодействия экстремальных факторов. Эта цена объективируется в переживании опасности, неизвестности, новизны деятельностных обстоятельств, ответственности, психической напряженности, стресса, утомления и т.д. Перечисленные факторы указывают, что служебная деятельность осуществляется в особых, трудных и экстремальных условиях. Вследствие этого специалист, осуществляющий служебную деятельность, в разнообразных формах психологической подготовки, поддержки, защиты, реабилитации, составляющих содержание психологического обеспечения.

Понимание необходимости психологического обеспечения появляется на определенном этапе социально-нравственного развития общества. Человек, посвящающий свою жизнь служению своему государству и обществу, как показывает исторический опыт, может рассматриваться, как «расходный материал», как «средство» или как «ценность» [14; 17]. В том случае, когда деятелю отводится роль «расходного материала», считается достаточным подготовить его профессионально и психологически и ввести в деятельность. Когда деятель – «средство», кроме его предварительной подготовки к деятельности, возникает необходимость в контроле, мониторинге, «регламенте» (поддержке, помощи), восстановлении (реабилитации). Когда же деятель рассматривается в качестве социальной ценности, кроме его психологической подготовки, поддержки и реабилитации в ходе выполнения служебной деятельности, появляется необходимость в бесконфликтном, нетравмирующем возвращении его в систему социальных связей и отношений обычной, повседневной жизни, то есть в социально-психологической реадaptации. Таким образом, лишь тогда, когда общество «дорастает» до принятия специалиста, осуществляющего служебную деятельность как ценности, появляется основа для создания целостной системы психологического обеспечения служебной деятельности.

Важнейшим моментом обоснования системы психологического обеспечения служебной деятельности является понимание психологического ресурса. Понятие психологического ресурса все активнее закрепляется в терминологическом аппарате психологии. Чаще всего под психологическим ресурсом понимаются: 1) количественная мера возможности выполнения какой-либо деятельности; 2) психологические условия, позволяющие с помощью определённых преобразований получить желаемый результат; 3) психологическое средство, к которому обращаются в нужном случае; 4) запас пси-хологической энергии; 5) ресурсное состояние человека, позволяющее ему эффективно разрешать трудные ситуации; 6)

индивидуальные особенности, обуславливающие характер мобилизации, адаптации к стрессовой ситуации, ее преодоления и предотвращения неблагоприятных последствий [13; 17; 18; 22; 23; 24].

Сегодня есть понимание того, что различаются специфические, узконаправленные ресурсы, имеющие значение лишь для определенного класса стрессовых ситуаций, и универсальные метаресурсы, обладание которыми дает выигрыш в самых разнообразных стрессовых ситуациях [22].

Таким образом, не существует абсолютного психологического ресурса, достаточного для осуществления любых видов служебной деятельности. Более того разные задачи служебной деятельности нуждаются в различных видах психологического ресурса.

Изложенные предварительные позиции позволили нам в 1998 году [17; 19] сформулировать определение целевого психологического ресурса – ресурса, позволяющего выполнять задачи конкретных видов служебной деятельности. Под целевым психологическим ресурсом (ЦПР) понимается совокупность как уже имеющихся в распоряжении субъекта, так и потенциально доступных для использования психологических, социально-психологических и психо-эргономических условий, необходимых для успешного решения служебных задач определенного типа (класса).

ЦПР характеризуется рядом качеств:

1. Психологический ресурс субъекта служебной деятельности может находиться как в актуальном состоянии (имеется в наличии, мобилизован, готов к применению), так и в потенциальном состоянии (может быть получен, например, за счет вхождения в ресурсное состояние, обретения ресурса посредством адаптации к условиям деятельности, привлечения ресурса других людей). Ресурс локализуется в прошлом (опыт успешного решения задачи), настоящем (актуальное ресурсное состояние) и в будущем (вера в бессмертие, уверенность в том, что товарищи не оставят в сложной ситуации).

2. Психологический ресурс многообразен. Он существует в виде ресурсных (для данного вида деятельности, задачи данного типа) индивидуально-психологических и личностных качеств, стеничных индивидуальных и коллективных состояний, настроений, веры, синергии, возникающей в процессах межличностного взаимодействия в социальных группах и командах, авторитетного лидерства, дисциплины, мобилизующего группового (общественного) мнения, привычки природно-географических и погодно-климатических условий деятельности и т.д. Различные виды ресурса находятся в отношениях взаимного дополнения, частичной взаимной компенсации.

3. Психологический ресурс динамичен: он может обретаться, формироваться, расходоваться, утрачиваться, заменяться квазиресурсом, становится неактуальным, целенаправленно дезактуализироваться.

4. Психологический ресурс может частично быть врожденным, унаследованным по наследству, может создаваться стихийно (методом «проб и ошибок») или формироваться целенаправленно для решения конкретных задач служебной деятельности.

Для выявления конкретных видов психологического ресурса для служебной деятельности был проведен контент-анализ документов (n=69) (приказы, директивы, руководства, наставления, положения, рекомендации по психологической работе силовых ведомств), диссертаций, монографий, учебников, учебных и учебно-методических пособий, справочников, слова-рей, научных статей. Анализу подвергались единицы, классифицируемые как «психологический ресурс», «психологические условия», «психологические обстоятельства», «психологические факторы», «психологические причины», «психологический потенциал»,

«психологические предпосылки». В результате был получен список из 52 пунктов (ресурсов).

На втором этапе исследования экспертами (n=15) были разработаны психологические модели различных видов служебной деятельности.

На третьем этапе исследования ставилась задача спланировать ресурсное обеспечение каждого из смоделированных видов служебной деятельности, используя список психологических ресурсов. В результате из 52 пунктов общего списка эксперты задействовали как эффективные лишь 28. При этом часть из пунктов была переработана (укрупнена, обобщена).

На четвертом этапе исследования эксперты кластировали (группировали) выбранные ими психологические ресурсы путем последовательного мысленного помещения специалиста служебной деятельности в различные системы высшего порядка. Так, при помещении человека в систему «индивид», были выделены следующие психологические ресурсы: состояние здоровья, тип нервной системы соответствующий требованиям решаемой задачи особенности психических процессов; адекватность биоритмов организма условиям деятельности, наличие средств (медикаментозных, бытовых и др.), облегчающих адаптацию к сложным условиям деятельности; стеничные функциональные и психические состояния.

При помещении человека в систему «личность», в качестве психологических ресурсов были выделены: знания об условиях и способах деятельности; действенная мотивация; позитивный настрой на деятельность; уверенность в собственных возможностях, оптимизм; профессиональное мастерство, опыт участия в решении аналогичных задач; вера; надежда; наличие жизненной перспективы; владение эффективными копинг-стратегиями и методами психической саморегуляции.

В системе «межличностные отношения» в качестве психологического ресурса выделены: психологическая совместимость и сплоченность участников совместной деятельности; целесообразное распределение членов команды, обладающих различными ресурсами по элементам и этапам выполнения задач; традиции коллективизма и взаимопомощи; авторитет руководителей.

В системе «Социальная группа» психологический ресурс существует в виде: прудеятельностного общественного мнения: стеничного настроения коллектива и общества; дисциплины и организованности; стеничных ритуалов и суеверий; этнических традиций боевитости; высокого социального статуса деятельности; сохранение контакта с привычной и ресурсной социальной средой, отсутствие социальной изоляции; лояльность населения в районе выполнения задачи.

В системе «Деятельностная среда» в качестве психологического ресурса были выделены: привычность природно-географических, погодно-климатических, эколого-эргономических, технико-технологических, оперативно-тактических, бытовых условий деятельности; соответствие способов и средств деятельности условиям служебной задачи; уверенность в индивидуальных и коллективных средствах защиты; рациональный режим деятельности; низкоресурсное состояние противника (запуган, психологически подавлен, психологически и физически изнурен, дезориентирован, дезорганизован, застигнут врасплох); защищенность сотрудников от негативных психологических акций и ухищрений противника; успешность деятельности.

Проделанная экспериментальная работа позволяет нам выделить структуру (виды) целевого психологического ресурса. В основу выделения структурных элементов ЦПР положен источник ресурса. В результате выделены персональный, межперсональный, надперсональный, деятельностный компоненты (ресурсы) ЦПР.

Персональный ресурс – совокупность индивидуально-психологических и личностных качеств специалиста, выражающихся в его психологической устойчивости к стресс-факторам и готовности к выполнению задач служебной деятельности.

Межперсональный ресурс - совокупность синергетических эффектов, достигаемых за счет правильной расстановки и распределения специалистов с учетом факторов психологической совместимости, служебного опыта, взаимозаменяемости, взаимной компенсации психологических возможностей, взаимного позитивного психологического заражения, коллективизма.

Надперсональный ресурс – совокупность мобилизующих и организующих феноменов коллективной психологии (мобилизующие общественное мнение, настроение, традиции, санкции, «стеночные» суеверия, этнические традиции боевитости), лояльное отношение населения в районе выполнения задачи, сниженная психологическая готовность противника к сопротивлению.

Деятельностный ресурс - адаптированность специалиста к природно-географическим, погодно-климатическим, эргономическим (психологическая комфортность рабочего места и полевого быта), режимно-деятельностным (чередование активных действий и отдыха) условиям выполнения задачи, уверенность в используемых средствах.

При таком понимании содержания и свойств целевого психологического ресурса психологическое обеспечение служебной деятельности можно рассматривать как технологию поиска, формирования, мобилизации, поддержания, восстановления и деактуализации целевого психологического ресурса субъекта, необходимого для успешного решения служебных задач определенного типа (класса) [17; 18; 19; 20].

В этом случае задачи психологического обеспечения деятельности будут вытекать из текущего состояния ЦПР. Если состояние ЦПР неизвестно, требуется его диагностика. Она может осуществляться в ходе профессионального психологического отбора, последующего и углубленного изучения специалистов, специального обследования отдельных специалистов и служебных коллективов, а также в процессе выполнения деятельности. Если ЦПР известен и сформирован в достаточной мере для предстоящей деятельности, востребуется задача мониторинга его состояния. Тогда, когда ЦПР отсутствует или явно недостаточен для успешного решения задачи, необходимо его формирование. Формирование ЦПР осуществляется посредством психологической подготовки выполнения задачи. Расходуемый по ходу деятельности ЦПР компенсируется путем психологической поддержки участников. В том случае, если ЦПР компенсируется посредством дезадаптации, психотравмы, алкоголя, наркотиков и др., востребуется задача и технология психологической реабилитации. Наконец, когда участники экстремальной служебной деятельности завершают ее выполнение и возвращаются в систему повседневных социальных связей и отношений, требуется деактуализировать сформировавшийся для особых условий ЦПР. Такая деактуализация осуществляется путем социально-психологической реадaptации участников экстремальной деятельности [20].

Психологическое обеспечение является «сквозной» технологией, пронизывающей служебную деятельность от «входа» (отбор участников деятельности, их психологическая подготовка и т.д.) до «выхода» (организованное психологическое возвращение участников в обычные условия жизнедеятельности).

Предложенный подход к психологическому обеспечению служебной деятельности, безусловно, нуждается в дальнейшем теоретико-методологическом обосновании. Однако очевидным является то, что этот подход системен. Все его составляющие находятся в системной взаимосвязи, изменение одного элемента влечет изменение других. Это позволяет находить, целенаправленно создавать и использовать множество различных психологических ресурсов для расширения психологических возможностей участников служебной деятельности, компенсировать нехватку одних видов другими, обеспечивать эффективное решение служебных задач. Данный подход может составить ядро содержания учебной дисциплины «Психологическое обеспечение служебной деятельности».

Список литературы:

1. Get Started In An Army Psychologist Career // <http://careersinpsychology.org/becoming-an-armypsychologist/#sthash.CSEacfW.dpuf>;  
<http://careersinpsychology.org/become-a-military-psychologist/#sthash.o0l66Yzl.dpuf>
2. Hsu Jeremy. Military Wants 'Minority Report' for Suicide Prevention // TechNewsDaily. September 28 2012 01:38 PM ET; Harrell M.C. and Berglass N. Losing the Battle. The Challenge of Military Suicide. [Policy Brief]. October 2011.
3. <http://careersinpsychology.org/become-a-military-psychologist/#sthash.49KHZww6.dpuf>
4. Munsey Ch. New efforts are under way to attract and train psychologists who treat service members and their families. [Monitor Staff]. September 2007. Vol 38. No. 8. Print version: p. 38.
5. Анцупов А.Я. Психологический анализ внезапности в вооруженной борьбе // Пути повышения эффективности морально-политической и психологической подготовки личного состава в подразделении, части. М. 1989. С.149-156.
6. Базаров Т.Ю, Губайдуллина А.Д., Туниянц А.А. Опыт разработки и проведения курса «Профессиональная социализация психолога» на факультете психологии филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте // Вестн. Моск. ун-та. Серия 14.2013. №3. С.112-126.
7. Гаврилович В. Психологическая подготовка личного состава армий империалистических государств // Зарубежн. воен. обозр. 1986. № 10. С.16-20.
8. Казачихина М.В. Психологическое сопровождение образовательного процесса в условиях реформирования // Молодежь – будущее России: Матер. 2-й заочной Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов. Омск, 25 декабря 2009 года. Омск: изд-во Омского гос. ун-та, 2009. С.29-33; Кринчик Е.П. К проблеме профессионального становления студентов-психологов. Сообщение 1. Трудности и проблемы обучения: рефлексия студентов факультета психологии МГУ // Вестн. Моск. ун-та. Серия 14. Психология. 2004. №4. С.61-69.
9. Караяни А.Г., Малешаева Г.В. Портрет военного психолога в свете гендерного анализа // Инновации в образовании. 2006. №4. С.55-68.
10. Караяни А.Г., Белоусов А.В. Методика формирования у слушателей и курсантов профессиональных умений и навыков на практическом занятии // Инновации в образовании. 2006. №2. С.127-134.
11. Кринчик Е.П. «Научно-методическая рефлексия актуального образовательного процесса в отдельном вузе - ответ на вопросы: «Тому ли мы учим?» и «Так ли мы учим?»». Текст доклада на «Ломоносовских чтениях - 2013» 23.4.13 (для авторского блога).
12. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. М., 1966. С.359.
13. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса. // Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 2. С. 113 – 122.
14. Военная психология: Методология, теория, практика. М.: ВУ, 1998.
15. Кандыбович Л.А., Кандыбович С.Л., Караяни А.Г., Сыромятников И.В. Военно-психологический словарь-справочник. М., 2010.
16. Калашникова С. А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности // Молодой ученый. 2011. №8. Т.2. С. 84-87.
17. Караяни А.Г. Психологическое обеспечение боевых действий личного состава частей Сухопутных войск в локальных военных конфликтах: Монография. М., 1998.
18. Караяни А.Г. Психологическое обеспечение боевых действий войск как технология управления целевым психологическим ресурсом // Материалы 3 съезда РПО. СПб., 2003.

19. Караяни А.Г. Психологическое обеспечение боевых действий личного состава частей Сухопутных войск в локальных военных конфликтах: Дисс. докт. психол. н. М., 1998.
20. Караяни А.Г., Сыромятников И.В. Прикладная военная психология. СПб.: Питер, 2006.
21. Кабаченко Т.С. Психология в управлении человеческими ресурсами. СПб.: Питер, 2003.
22. Леонтьев Д.А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых конструктов // Психология стресса и совладающего поведения в со-временном российском обществе. Материалы II Международной научно-практической конференции. Кострома, 2010. Том 2. С. 40-42.
23. Кожевникова Е.Ю. Личностные ресурсы преодоления ситуации социально-экономической депривации: автореф. канд. психол. н. Краснодар, 2006.
24. Практикум по психологии здоровья. / Под ред. Г.С.Никифорова. СПб: Питер, 2005.

**Батищев В. Н.**

*кандидат психологических наук*

### **Компетентность специалиста как проблема психологии служебной деятельности**

Потребности развития современного российского государства и его Вооруженных Сил выдвигают перед военными психологами конкретные - прагматичные задачи, решение которых требует высокой компетенции в достаточно специализированной области знаний [3]. Вопрос о компетентности и профессионализме служащих различного уровня управления часто поднимается в прессе, причём, с цикличностью громких скандалов и разоблачений, участвующих в них руководителей и сотрудников различных силовых структур [5]. Практически во всех эшелонах власти происходит постоянная ротация кадров, так как на сегодняшний день нет действенных инструментов для выявления компетенций специалистов и руководителей, а ресурс «проверенных кадров» уже исчерпан.

В российском законодательстве [1] не предусматривается изучение личностных и деловых качеств работников при приёме на работу. Правда, исключение составляют «...работники, занятые на тяжёлых работах и на работах с вредным и (или) опасными условиями труда...» (ст. 213 ТК РФ). На самом деле руководитель любого уровня управления, наделённый соответствующими полномочиями и несущий ответственность за порученный участок работы, стремится взять на работу сотрудников с необходимыми деловыми качествами для качественного выполнения должностных инструкций. Проблема в том, что личностные свойства, влияющие на эффективность профессиональной деятельности, необходимо чётко сформулировать, определить их оптимальный перечень, рассчитать степень выраженности каждого из них и найти надёжный способ их исследования у кандидатов на должность.

До начала проведения реформ в силовых структурах, после распада СССР, профессиографическая деятельность позволяла обеспечивать достаточный профессиональный уровень специалистов силовых структур. Но из-за высокой себестоимости процедур получения профессиограмм и в условиях дефицита высокопрофессиональных кадров способных «перевести» названия профессионально-важных качеств специалистов в компетенции, практически, во всех силовых структурах имеет место кризис. Без пересмотра существующих подходов к оценке кандидатов при приёме на работу и действующих сотрудников выход из сложившейся ситуации невозможен. Да, сейчас ведомственными документами регламентирован профессиональный отбор при трудоустройстве сотрудников, в лучшем случае, исходя

из их нервно-психической устойчивости, уровня интеллекта и наличия адаптивных способностей у кандидатов. Каковы же методики оценки вышеперечисленных качеств.

Большинство специалистов по подбору персонала (59 %) используют общеизвестные психодиагностические методики [4]. Проблема применения подобных методик, с одной стороны, заключается в том, что они общедоступны и для соискателей не составляет труда накануне собеседования изучить стимульный материал, ключи и интерпретацию желательных ответов. С другой стороны, редко кто из специалистов задумывается над тем, что постоянно используемые ими методики для подбора персонала давно уже устарели, так как они создавались совершенно для другой выборки, а адаптация к русскоязычному пользователю не проводилась, а если проводилась, то к другой возрастной или профессиональной группе населения.

Некоторые утверждения, включённые разработчиками в опросник, для современного человека являются непонятными или же при их формулировке или переводе стимульного материала заложена подмена понятий. Можно констатировать, что с развитием компьютерных технологий изменились образ жизни, увлечения, интересы, мышление и словарный запас подрастающего поколения. Например, о чём идет речь в утверждениях из традиционного опросника: «В детстве Вы играли в «классы», «Вам легко регулировать свой стул», «В детстве Вы очень любили Диккенса», «Вы любите ходить на танцы»? Вызывают ли эти вопросы затруднения при ответе испытуемых? Школьники сейчас больше не играют в «классы» во дворе, а увлекаются компьютерными on-line играми, сидя на регулируемых компьютерных креслах (стульях), а вечернее время коротают не за томиком Диккенса, а «тусуются» в ночных клубах и «отрываются» на дискотеках (но не на «танцах») [2]. Так какие же личностные особенности испытуемого получает специалист по подбору кадров после интерпретации подобных утверждений?

Именно психология служебной деятельности, на наш взгляд, должна решить проблему оценки степени компетентности специалистов для назначения (аттестации) на должности с высокой степенью ответственности за результаты своего труда и риска при принятии решений в интересах выполнения своих должностных обязанностей. Попробуем наметить пути разрешения данных проблем.

Для проведения оценки компетенций необходим эксклюзивный и достаточно прогностичный инструментарий. Следует учесть, что проблема компетентностных моделей в российской психологии на сегодняшний день остается недостаточно исследованной. Не смотря на то, что система образования формально перешла на формирование компетенций у обучаемых, в настоящее время не существует общепринятого определения компетенции, хотя можно говорить о сходстве многих авторов в ее понимании. Неоднозначная трактовка понятия «компетенция» предполагает предварительное определение сущности данного понятия. Примем за основу определение, где под компетенцией понимают личностную способность специалиста (сотрудника) решать определенный класс задач, складывающихся в ситуациях профессиональной деятельности. С другой стороны под компетенциями следует понимать формально описанные требования к личностным, профессиональным и другим качествам сотрудников компании (или к какой-то группе сотрудников).

Для определения списка наиболее востребованных на рынке труда компетенций был проведен контент-анализ объявлений о вакансиях, размещённых работодателями в сети Интернет и различных печатных изданиях. При анализе карт компетенций особое внимание уделялось объявлениям о поиске соискателей кадровыми агентствами. В качестве рабочего материала использовались различные газеты и журналы с целью исключения возможного влияния редакционного сленга, используемого в одном источнике. Всего были проанализированы следующие источники информации: публикации в специализированных СМИ и заключения экспертов (см. таблицу 1).

## Анализ компетенций специалистов, востребованных на рынке труда

Название источника информации	Количество источников	Количество компетенций
Специализированные газеты, журналы	8	441
Сайты сети Интернет	26	254
Статьи, пособия, учебники	32	106
Опрос специалистов	11	32

При работе с интернет - предложениями анализировались объявления частных фирм, размещённых, например, на корпоративных сайтах компаний: [personal.ru](http://personal.ru), [inmarko.ru](http://inmarko.ru), [www.steelsk.ru](http://www.steelsk.ru), [www.teremok.ru](http://www.teremok.ru). Большею частью нами анализировались предложения кадровых агентств на сайтах, подобных [www.ancor.ru](http://www.ancor.ru), [www.mainjob.ru](http://www.mainjob.ru), а так же сайты, работающие как доски объявлений, например, [www.job.ru](http://www.job.ru), [www.rabota.ru](http://www.rabota.ru), [www.superjob.ru](http://www.superjob.ru), [www.joblist.ru](http://www.joblist.ru), [www.vacansia.ru](http://www.vacansia.ru) и т.д. Среди печатных изданий были просмотрены следующие еженедельные издания: «Из рук в руки», «Работа сегодня», «Работа. Учеба. Сервис», «Работа & зарплата» и т. д.

В результате контент - анализа всех вышеперечисленных источников, специализирующихся на поиске работы, были выделены 53 понятия, которые могут являться универсальными компетенциями для специалистов. Перечень характеристик, востребованных на рынке труда, получился достаточно объёмным и не может в полном объеме учитываться в диагностических целях. Поэтому все выявленные компетенции были сгруппированы на основе сущностного анализа и выявления родственности понятий. Выявленные группы компетенций ранжировались по частоте упоминаний в различных изданиях. Причем, на данном этапе предполагалось использование максимального количества выявленных характеристик. Полученный перечень компетенций был сгруппирован и приведён к наименованиям, которые по тем или иным мотивам имели разные названия при сходном смысле. Предлагаем список компетенций, полученный в результате обобщения первичных данных, вместе с частотой их упоминания в объявлениях о вакансиях:

1.	Коммуникабельность	-182
2.	Ответственность	- 104
3.	Навыки делового общения	- 53
4.	Активность	- 66
5.	Умственные способности	- 40
6.	Внимательность	- 33
7.	Управленческие навыки	- 26
8.	Стрессоустойчивость	- 24
9.	Характерологические особенности	- 23
10.	Нацеленность на результат	- 20

На основе полученных данных был разработан опросник для выявления компетенций, базирующийся исключительно на анализе рынка труда. Для разработки методики диагностики компетенций в окончательном варианте использовались двадцать критериев оценки специалистов. Для нашей методики использовались утверждения из перечня характеристик различных компетенций. Список подобных утверждений был доведён до сотни, поэтому в процессе оценки они предъявляются испытуемому попарно.

Трудность разработки вербальных методик для оценки компетенций заключается в том, что испытуемый в процессе опроса склонен давать социально

желательные ответы. В нашем списке нет отрицательных характеристик, поэтому опрошиваемый (оптант, студент, специалист) выбирает из двух утверждений то, которое «в наибольшей степени подходит» его характеристике. В конечном результате каждый пользователь получает собственный профиль компетенций, представленный в виде диаграммы.

Эмпирические данные, полученные в результате опроса испытуемого, подвергаются сравнительному анализу с имеющимися эталонными профилями банка данных профилей специальностей. В результате любой пользователь данной технологии при оценке может получить информацию о целесообразности продолжения своей профессиональной деятельности или изменении своего профессионального пути. Работодатель, в свою очередь, получает всестороннюю оценку профиля компетенции специалиста и может планировать его дальнейшее профессиональное развитие или обучение исходя из целесообразности пребывания сотрудника в организации.

Именно специалисты в области психологии служебной деятельности, структурно объединённые в федеральные профилирующие оценочные центры и формально независимые от руководства силовых структур, но имеющие эксклюзивный, диагностический инструментарий, должны обеспечивать качественную оценку компетенций сотрудников и руководителей для служебной деятельности в ВС РФ, МВД, МЧС, судебной системе и пр., в том числе в экстремальных условиях.

Список литературы:

1. Трудовой кодекс Российской Федерации.
2. Батищев В.Н. Проблемы исследования личностных особенностей при подборе персонала для офиса // Особенности исследований в психологической, педагогической практике и социальной работе/ Сборник материалов международной научно-практической конференции IX Левитовские чтения – М.: ИИУ МГОУ, 2014.
3. Военная психология: методология, теория, практика: учебно-методическое пособие/ П.А. Корчемный [и др.]. - М.: Воениздат, 2010.
4. Вы хотите поговорить об этом? [Электронный ресурс] URL: <http://hh.ru/article/14470> (дата обращения: 13.04.2014).
5. Топоров В. По морю, играя, носится с миноносцем миноносица [Электронный ресурс] URL: <http://izvestia.ru/news/543895#ixzz2LX8E1f77x> (дата обращения: 13.10.2014).

**Захарова О. А.**

*старший преподаватель кафедры психологии ВУ*

### **Психологическая безопасность в образовательном пространстве служебной деятельности**

Выступая, на заседании международного дискуссионного клуба «Валдай» в октябре 2014 г. Президент РФ В.В. Путин сказал: «XXI век обещает стать веком больших изменений, эпохой формирования крупных геополитических материков, финансово-экономических, культурных, цивилизационных, военно-политических центров». [6]

Скорость и масштабы преобразований политической, экономической и социальной действительности порождают причины новых противоречий и соответствующих им рисков в психической организации человека.

Психологическая безопасность, становится одним из решающих факторов в эффективности деятельности человека.

Проблема психологической безопасности образовательного пространства служебной деятельности связана с системой подготовки специалистов, которым по долгу службы предстоит действовать в условиях повышенной опасности и риска. В этих условиях, формирование защитного каркаса психики военнослужащего, является необходимым требованием для успешного выполнения своих профессиональных обязанностей.

Для первичного наполнения психологическим содержанием категории «безопасность» отнесем к словарному значению этого понятия. В словаре русского языка С.И. Ожегова «опасность» определяется как «возможность угрозы чего-нибудь», а соответственно «безопасность – состояние, при котором не угрожает опасность, защита от опасности» [3].

Психологическая безопасность, в этом контексте, будет определяться как состояние, при котором субъект чувствует себя защищенным от опасности воздействия условий внутренней и внешней среды.

Психологическая безопасность личности и среды неотделимы друг от друга и представляют собой модель устойчивого развития и нормального функционирования человека во взаимодействии со средой.

Таким образом, психологическая безопасность, как состояние сохранности психики, предполагает поддержание определенного баланса между негативными воздействиями на человека окружающей его среды и его устойчивостью, способностью преодолеть такие воздействия собственными ресурсами или с помощью защитных факторов среды.

По нашему мнению, ресурсную базу для психологической безопасности военного специалиста формируют в высшем военно-учебном заведении.

Психологическая безопасность в образовательном пространстве служебной деятельности направлена на создание таких условий, при которых, активизируется и воспроизводится, в трудных ситуациях службы, состояние психологической безопасности военнослужащего.

Любая опасность, феноменально переживается человеком в форме тревожности или страха, в зависимости от опознания источника угрозы. [2]

Классическая формула устранения бессознательного источника этой опасности в психоанализе представлена теорией защитных механизмов. В нашем случае, источник опасности очевиден, реально осознаваем, объективно несет угрозу и по-прежнему субъективно переживается как опасный.

Сила и интенсивность этого переживания опасности, в условиях служебной деятельности не должна быть помехой выполнения обязанностей военнослужащим, а в пределе, служить дополнительным источником активности в решении профессиональных задач.

В связи с этим обстоятельством, по нашему мнению состояние психологической безопасности возможно достигнуть при наличии следующих условий:

1. Сформированный предметный образ предстоящей деятельности.

К примеру, строгая иерархия отношений в курсантском коллективе, предполагает особую атмосферу взаимоотношений в системе командир-подчиненный. Сформировать психологическую безопасность этих отношений, означает точное оформление психологического образа отдаваемого распоряжения. Предметное и целевое описание распоряжения, сформирует необходимый образ предстоящих действий. Для контроля созданного образа, иногда полезно требование

вербализованного отчета о принятом распоряжении, в виде повторения или описания алгоритма предстоящих действий.

## 2. Предельный объем информированности о предстоящих действиях.

Недостаток информации о предстоящих событиях, в соответствии с информационной теорией эмоций П.В. Симонова провоцирует переживание тревожности. Тревога порождается дефицитом информации о предстоящем действии. [4]

В связи с этим, для того, что бы предотвратить возникновение тревоги или снизить ее уровень, необходимо предоставить более полный, а главное детальный объем информации о предстоящем действии. К примеру, в рамках образовательного процесса, перед проведением любого ответственного мероприятия (экзамен, защита) или деятельности, которая может трактоваться некоторыми учащимися, как трудная (опасная) - полевой выход, стрельба и вождение в ночных условиях, прыжок с парашютом, учения с боевой стрельбой и т.д., необходимо довести до участников место и сроки проведения мероприятия, силы и средства выполнения поставленной задачи, описать конкретные шаги и действия, которые необходимы для этого, критерии оценки этого вида деятельности.

## 3. Создание и закрепление алгоритмизированного навыка поведения в ситуациях, воспринимаемых как трудные или опасные.

Ситуации, которые субъективно, воспринимаются как трудные, тем более опасные, создают психологические условия для изменения режима психической работы. В соответствии с законом «оптимальной мотивации» Йоркса-Додсона, [4] ситуации повышенной напряженности, (такowymi являются задачи служебной деятельности) провоцируют шаблонный алгоритм их решения. Созданный и закреплённый шаблон действий, адаптирует субъекта к ситуации и мобилизует психическую активность на совладание с ней.

Практику формирования этого шаблона, в образовательном пространстве можно отрабатывать на конкретных учебных занятиях. Например, при прохождении защиты курсовых и квалификационных работ, публичных выступлений на семинарских и практических занятиях курсантов. Количество повторений алгоритма действий, сообразуясь с законами Г. Эббингауза закрепляет модель поведения. [4] Если человек неоднократно повторял алгоритм действий, располагая разными вариантами выхода из опасной ситуации, он чувствует себя более уверенным, а следовательно, психологически защищенным.

## 4. Сформированный банк психологических средств управления эмоциональными состояниями в трудных условиях.

Классик психологии Л.С. Выготский утверждал знаковую опосредованность человеческой психики. [1] Знак, как средство управления и регулирования природой человека. Вопрос психологической безопасности – вопрос эмоциональных средств совладания с опасными ситуациями.

Так, например, в ходе занятий по различным видам служебной деятельности, курсантов погружают в ситуации повышенной сложности: временная или информационная ограниченность, а в некоторых случаях их избыточность; личностная ответственность за выбор и принятие решения; зависимость результата от слаженности служебного коллектива и его отдельных членов. Данная установка усиливается в период проведения тактико-специальных учений, полевых выходов, войсковых стажировок и практик. Цель – создать условия, при которых возникнет потребность, а соответственно и поиск средств совладания. Навыки эмоциональной регуляции в условиях опасности социальны по характеру и индивидуальны по происхождению. Сложность учебных ситуаций, формирует у военнослужащих готовность к их преодолению и использованию найденных психологических средств регуляции в реальных условиях служебной деятельности.

Не лишним в реализации данных условий будет известный набор готовых средств. К таковым, можно отнести дыхательные и релаксационные техники: контроль дыхания, расслабление тела путем чередования напряжения и релаксации, воздействие на биологически-активные точки тела; методы визуализации, самовнушения, методы нейролингвистического программирования. [5]

Таким образом, психологическая безопасность специалиста – это системное психологическое образование субъекта деятельности, при котором сформирован детальный образ профессиональной деятельности и условий ее осуществления, выработан и закреплён эмоциональный и поведенческий навык регуляции в условиях опасности, найдены и закреплены индивидуальные средства управления переживаниями.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Психология. М., ЭКСМО-ПРЕСС., 2000.
2. Мыррин А.В. Психологические подходы к оценке и коррекции страха/Инициативы XXI века № 1., 2014
3. Ожегов С.И. Толковый словарь Мир и образование; М.: 2013
4. Петухов В.В., Дормашев Ю.Б., Капустин С.А. Общая психология: тексты Когито-центр, 2013
5. Соломин В.П., Шатрова О.В., Михайлов Л.А., Маликова Т.В. «Психологическая безопасность» учебное пособие: М.; Дрофа., 2008
6. Российская газета выпуск от 24.10.2014

**Мыррин А. В.**

*старший преподаватель кафедры психологии ВУ*

### **Психология на службе по призыву «необходимости» и контракту «правды»**

Психология, с завидной очевидностью и постоянством, занимает все большие пространства жизнеобитания человека. Человек и природа, спорт и культура, быт и духовность, закон и общество, работа и служба - далеко не полный перечень событий пространственно-временного осуществления человека, где его психология задает смысл и перспективу.

Подбираясь к оценке места и роли психологической науки в пространстве служебной деятельности, хотелось бы найти те аргументы и слова описания, в которых она (психология) получит законное право жительства, вернее службы на этой территории.

Нужна ли психология служебной деятельности? Меняется ли сама психология находясь «на службе»?

За последние 20 лет «силовой институт» нашего государства претерпел значительные изменения. Изменились условия жизни, а следовательно, изменилась форма и содержание этого труда. Цели и задачи, средства и временные параметры их решения, численный состав и структура корректируются, соотносясь с требованием времени.

Сегодня, являясь очевидцами, трагических событий на Украине, в странах ближневосточного региона и Сирии, становится ясной хрупкость мира и необходимость мощного отпора, растущим угрозам. К сожалению, детская игра «в войнушку» не заканчивается в подростковый период. Она успешно находит свое развитие в играх взрослых. Реальный мир до сих пор несет угрозы цивилизационного характера, а средства этих угроз становятся в разы технологичней и изощренней.

Аргументом противоборства все чаще становится информация и психология, убойная сила которых, вряд ли уступит металлу.

Психология служебной деятельности как предмет научного познания и практики становится «квази-потребностью» человека, который с ружьем и времени, которое неспокойно.

Каковы точки ментального соприкосновения психологии и служебной деятельности? А.Н. Леонтьев определял деятельность, как форму активности субъекта, заключающаяся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели познания и преобразования объекта. [2, с.84]

Выстраивая свою теорию деятельности А.Н. Леонтьев, допускал формирование внутреннего плана сознания в процессе интериоризации (перевода) изначально практических действий, связывающих человека с миром человеческих предметов. Сознание, шире вся психика, и есть деятельность внутреннего плана, по мнению классика. Далее, развивая теорию, вскрыл ее строение, основным элементом которой является мотив. Для чего нужна та или иная активность? Мотивация поведения и деятельности – ключевой момент психологии.

Мотивационные конструкции лежат в основе личности и деятельности человека. Говорим о служебной деятельности, в этот же самый момент фиксируем ее (деятельности) образ в сознании военнослужащего, оценивая в первую очередь, мотивационную диспозицию и получая ответ на вопрос – почему?

Для начала, психология ответит на вопрос о загадочности «русской души» и оценит наши возможности совладания с ней, в пространстве сложных условий действительности.

Не обременяя читателя этническими и антропологическими изысками, все-таки нарисую портрет «нашего человека» в интересующем автора, контексте. Кто он? Хотя и сказал классик, его (авт. *русского*.) «...умом не понять», мы, все-таки, совершим усилие над собой и, заливаясь краской от стыда, признаем в образе «Иванушки-дурачка», себя. Человек широкой души, добрый, отзывчивый, импульсивный и в чем-то наивный, но ленивый, часто хитрый, любитель дармовщинки или как говорят в народе «халявы». Вспомните: «скатерть-самобранка», «волшебная дудочка», «шапка-невидимка», «печка-передвижка» - средства труда этого персонажа. Умыкнуть, что плохо лежит или получить что-то, не прилагая усилий, т.е. даром. Попасть туда, куда не следует. Отмахнуться от ответственности, надеясь на «авось». Сначала отрезать, а потом измерить. Картина, до боли, известная каждому в персональном опыте, да к тому же, основательно зафиксированная в языке народного фольклора.

Конечно, нарисованная мною картинка, с намеком на каждого из нас, радовать не может. Кто-то уже успел откреститься от этого. Кто-то посылает в мой адрес недовольные реплики, типа: «по себе людей не судят» и т.д. Предвидя эту ситуацию, с пониманием, скажу: «Да! Неприятно! Не хочется соглашаться с этим. Это не про меня». - Конечно не про меня! Поясню, нужна смелость, чтобы признать в себе и эти черты, а пока будем искать смягчающие формулировки.

Одна из таких, на мой взгляд, очень логична. Надеюсь, она внесет осветляющие тона в созданный мною отечественный образ «Иванушки». Русский человек не может жить без бурных всплесков души, ему нужны яркие и глубокие переживания. Сила и широта охвата этих переживаний, от печали до радости, порой сосуществуют друг с другом одновременно. Наше богатство – это богатство переживаний. Стремление получить на «халяву», не ради корысти или обладания чем-то, а в удовольствие самого процесса. «Иванушка» получает чувственное вознаграждение от самого процесса «халявного» действия. Что-то вроде, национальной забавы. Русский человек – это человек переживания процесса. Американский психолог венгерского происхождения М. Чиксентмихайи [7. с.112], называет это состояние - аутотеллическим (*греч. auto* - сам, *telos* - цель) самоцельным. Результат и есть сам процесс.

Вытравить «чувствование авось» из народного сердца невозможно, разве лишь вместе с национальной идентичностью и самосознанием. Да и нет такой необходимости, тем более, что на противоположном полюсе этого переживания тоже наш человек, и он уже не «вор» и «халявщик», а «герой» и «гений»!

Психологическая мысль многих поколений ученых выработало для себя аксиому: чувства нужно выражать, а избавляться надо от глупостей!

Найти возможности и создать условия для эмоциональной подзарядки человека в сочетании с культурно-выработанными традициями их выражения станет первым шагом реального духовного и действенного обновления.

Тезис – «информирован, значит вооружен» доказан многолетней практикой и очевидной результативностью. Природные законы человеческой психики должны работать на благо человека. Для этого их, как минимум, надо знать.

Практика многих поколений профессионалов подтвердила эффект успешности и результативность любого дела, при соблюдении главного условия – человек не только средство труда, но и его цель.

Психология необходима там, где есть человек и профессиональная ориентация на результат.

В пространстве служебной деятельности - это императивные атрибуты, без которых разговор, а тем более результат, будут бессмысленны.

Для начала, постараемся не торопясь, разобраться в вопросах сближения служебного и психологического интереса. Что сближает, а что отталкивает эти реальности?

Служебная деятельность и психология человека подчинены закону оптимальности – «наивысший результат при наименьших затратах». При всей очевидности и аксиоматичности этого утверждения, нам все-таки, потребуются уточнения.

Выведенный еще в прошлом веке, американцами: Робертом Йерксом и Джоном Додсоном закон «оптимума мотивации» [4, с.133], гласил, что при решении простых, стандартных задач необходима максимальная мотивационная затратность, а при решении сложных, нестандартных задач, как раз наоборот – минимальная.

Такую зависимость, современная психологическая наука, объясняет тем обстоятельством, что высокие мотивационные затраты, провоцируют психический аппарат на использование шаблонных, уже имеющихся в опыте средств решения задачи. Трудные задачи, шаблонными средствами, по определению, не решить. И наоборот, при минимальной затратности, появляется возможность искать единственное, адекватное только этой задаче, средство решения.

Сегодня, как в прочем и всегда, перед военнослужащими стоят задачи не из ряда простых, а соответственно и затратность, по крайней мере, душевных сил человека потребует корректировки мотивации и управления со стороны психологической службы. Данное обстоятельство, разумеется, не отменяет, а скорее усиливает требования к военным специалистам и психологам, обеспечивающих ее сопровождение, детальному знанию предмета психологии служебной деятельности и виртуозному владению средствами ее осуществления.

Все, что сегодня маркируют с приставочкой «НАНО» - это тонкости профессии. Деталь, мелочь – королева знания. Дело не в названии, а в знании тонкостей профессии. В народе шутят: «В России «нано» – это то, что сделано ключом меньше, чем на 24». Справедливо. Сила магии, не зависит от длины магического жезла. Все изобретения и находки подчинены силе духа.

Найти и реализовать на практике нестандартные решения, новые подходы и технологии, сегодня невозможно без привлечения творческого потенциала человека. Обнаружить и запустить в работу креативный потенциал, создать условия, при которых он принесет ощутимые результаты, не просто. Вполне очевидно, что без

детального знания психологии человека и особой чувствительности к тонким движениям его души решить эту задачу будет не под силу даже очень грамотному специалисту.

Предельным воплощением этого обстоятельства в практику служебной деятельности является военное искусство, заключающееся по словам Б.М. Теплова отраслью: [6, с.103] «человеческой деятельности, где данные, из которых исходит планирующий и принимающий решения ум, были бы так сложны, многообразны и трудно обозримы, как данные об обстановке на войне». Выдвижение поисковых версий, при дефиците наличной информации и времени. Психологический анализ обстановки «колоссальной сложности» [6], своих и чужих действий. Прогноз возможных последствий. Приемы и способы регуляции в сложных обстоятельствах ситуации – все это требует особых качеств от командира. Гений полководца, пишет Б.М. Теплов – «это всегда и гений целого, и гений деталей» [6]. Теплов Б.М. предвосхищает существование особой способности в профессии военного – находить решение в тех ситуациях, в которых нет очевидного решения и единственной подсказкой может стать едва заметная деталь. Замечать и использовать детали, при удержании целого – наполняет эту способность заметным психологическим содержанием.

Психологическая мысль, многих поколений ученых была обращена в сторону поиска творческого начала в человеке. За это время накоплен колоссальный опыт, который выразился как в теориях, так и технологиях генерирования новых идей. Так, теория «мотивационного поля» К. Левина [3, с 253.] гласит: любое психическое событие возможно лишь в системе напряжений, где один полюс представлен потребностью человека, доведенной до состояния срочной необходимости удовлетворения (квази-потребности), а другой полюс – требовательным характером самих предметов, событий (валентностью – силой притяжения/отталкивания). Творение появится только в этом пространстве напряжений.

Поясню это, на психологическом примере. В народе говорят, что побеждает тот, кто умеет терпеть. Справедливо! Не выдай своих намерений противнику, поспешными ответными действиями, заставь его тревожиться «неизвестностью». Не оправдывай его ожиданий - он сам выдаст себя и даст подсказку для дальнейших действий.

Говоря о больших возможностях служебной деятельности при привлечении психологии, особо следует отметить, что положительный результат в каждом отдельном случае обеспечивают психологи, используя те или иные законы и технологии данной науки.

Где и как искать нестандартные идеи и технологии?

В отечественной психологической науке есть люди, для которых это является предметом профессионального интереса. Д.Б. Богоявленская, автор теории «Креативного поля» [1,с.37], описывает ситуацию нахождения нестандартного решения, через подсказки, которые находятся за пределами решения задачи. Как поставить мат королю, при наличии только двух слонов на шахматной доске, которая к тому же имеет цилиндрическую форму? Не одно поколение курсантов-психологов пыталось решить эту задачку Богоявленской, но удалось это не всем.

Много полезного можно подчерпнуть из работы знатоков в интеллектуальном клубе «Что?» «Где?» «Когда?». Метод «мозгового штурма» в программе представлен ярко и обнаруживается не только опытным наблюдателем.

При огромном интересе к этой области психологического знания, остается ряд трудностей в понимании механизмов этого действия и способов их практического исполнения в деятельности. В первую очередь, хотелось бы акцентировать внимание на трудности доведения до конечного исполнителя уже созданной технологии. Технология, как известно, вещь упрямая. Делай, как написано: точно и последовательно - получишь искомый результат. Но, к сожалению, а может быть к

счастью, с творчеством этот номер не проходит. Все по технологии, а результата нет, вернее того результата, который ожидался.

В чем фокус?

Рискну высказать личную позицию. Технология важна, но с учетом одного обстоятельства. Стиль исполнения. Стиль исполнения, пусть даже дважды узаконенной технологии, определяет успех дела. Стиль – качество индивидуальное, неповторимое, уникальное и узнаваемое, если хотите авторское. Психологически, уникальность каждого человека, определяется тонкостью, неповторимостью, а порой и противоречивостью его переживаний.

При каком условии стиль появится? При глубокой и детальной эмоциональной проработке того материала, с которым человек имеет дело. Конечно здесь важны интеллектуальные данные, знания, мыслительные способности, но определяющим фактором все-таки будет эмоция. Креативный продукт – это результат «мышления эмоцией».

Создавая условия для жизни эмоции, в заданной технологии, позволит пробудить творческий потенциал специалиста.

Другое обстоятельство психологического плана – кризисы в деятельности.

Политический, экономический, военный кризис, который поражает все большие территории человеческого пространства, сопряженный с уплотнением времени своего развития и кульминации, свидетельствует о несовершенстве политического и социально-экономического устройства жизни людей. Императивное требование жизни – пересмотр сложившихся отношений, очевидно.

Возможно ли, решить эту проблему лишь экономическими средствами? Конечно нет. Любой кризис – это системное образование, в котором нет несущественных элементов. Определяющим звеном в этой цепочке, по нашему мнению, является сам человек. Кризис, изначально, возникает в «головах» людей, а лишь затем переносится в реальную экономику и политику. Условно, этот кризис можно назвать «кризисом доверия». Покупатель не доверяет продавцу, тот в свою очередь, производителю. Производитель не доверяет банку, а последний, заемщику, государству. И так, по цепочке, круг замыкается. Если помнить, что за каждым банкиром, начальником, производителем, покупателем стоит вполне конкретный человек, то все упирается именно в него, человека, в его конкретное, персональное «недоверие».

В словаре русского языка С.И. Ожегова слово «недоверие» трактуется как «сомнение в правдивости». Устранить сомнения – значит показать подлинное содержание реальности, сформировать адекватную картину мира и своего места в нем. Устранить сомнения в правдивости - значит вернуться к нормальному, в спокойном смысле, естественному развитию. За психологической наукой здесь, пожалуй, первое слово.

Одним из практических преломлений этого утверждения, является все возрастающий интерес к природе лжи, выдающей неукротимое стремление человека к правде и справедливости. Психика человека, по своей природе, обманна, условна. Именно это обстоятельство, накладывает на ее носителя, предельные требования истинности. «Наша сила в правде» – сегодня это откровенное и весомое высказывание «вежливых людей», при психологической интерпретации, формирует в умах значение верности самому себе, своему слову, убеждению, долгу, подпитывая главную силу - силу духа.

Еще одна, по нашему мнению, проблемная область в становлении психологии служебной деятельности, порождена трудностями в становлении младшего и среднего управленческого звена. Сформированный западной цивилизацией образ руководителя и перенесенный искусственно в нашу среду, породил ошибочное представление о работе управленческого звена.

Для начала, постараемся разобраться в специфичности категорий, которые предстоит подвергнуть психологическому анализу.

Руководить – (происходит от существительного - рука и глагола - водить), быть главным в какой-либо совместной деятельности, направлять чью-либо деятельность. Руководить чем-то, значит достигать поставленных целей по изменению объекта воздействия, в интересах решения поставленных задач. Все, на первый взгляд, кажется правомочным и не требует дополнительных оговорок. Но описание ситуации будет не полным, если не учесть свойств самого объекта воздействия, его сопротивляемости. Любая субстанция, а тем более живая, формируется и развивается по своим, внутренним законам и правилам, подчиняясь собственной, естественной логике существования. История помнит примеры руководства по обращению рек вспять, вырубке виноградников, уничтожению вредителей и т.д. Природа не прощает таких воздействий-руководств. Данное утверждение, в полной мере, справедливо и применимо к человеческой природе. Сегодня, как никогда, мы на себе переживаем опыты искусственного перенесения моделей социально-экономического, политического устройства с иной культурной среды в среду отечественную. Не учитывая собственный опыт, ментальность нашего человека, мы вносим опасные генетические изменения в свой национальный культурный код. Видимо, это обстоятельство сегодня является ключевым и не позволяет, в полной мере, решать поставленные задачи перед обществом. Как когда-то сказал Н.В. Гоголь: «...русского человека надо благодарить только за одни намерения», а намерения у нас всегда позитивные и планы грандиозные, но результаты, почему-то часто разочаровывают. От разочарований можно и нужно избавиться, если научиться грамотно управлять человеческой системой.

Для этого, дадим краткий психологический анализ процессу управления.

Управлять – значит, контролировать и определять ход или деятельность чего-либо, подчинять систему своему воздействию. Любая система подчинится, если это не противоречит ее бытию, еще и отблагодарит за это.

Психологически, специфичным наполнением процесса управления, является воздействие на те свойства объекта, которые объективно определяются законами его существования. Проще говоря, воздействовать на то, что определяет цель и логику развития самого объекта, сообразуясь с законами его собственного существования.

Становится очевидным, что эффективность преобразований в служебной деятельности, зависит от качественной психологической проработки «человеческого фактора» и прежде всего, его управленческого звена.

На наш взгляд, ключевым моментом в этом вопросе, является способность управленца (командира) ответственно и продуктивно принимать решения, последовательно претворяя их в жизнь.

Сам по себе, вопрос принятия решения, достоин отдельного психологического разбора и детального описания механизма осуществления, но в рамках данной статьи, мы лишь ограничимся фиксацией проблемных зон данного вопроса.

Проблема решения, это всегда проблема выбора в равно привлекательных событиях. В своей максиме, это выбор в ситуации «50 х 50», который вряд ли, встречается в жизни в чистом виде. Но тем не менее, именно в этой ситуации оголяются и становятся рельефными основания для принятия решений. В какую сторону склонятся весы предпочтения человека, принимающего решение? От чего зависит этот выбор? Каковы условия того или иного выбора? Бесконечный ряд вопросов, ждущих своего ответа, при этом не претендующих на истину в последней инстанции.

Конечно же, классика выбора должна совершаться в пользу подлинной мотивации профессии, хранители которой и составляют «золотой фонд» культуры, науки, производства и обороны. Разумеется, знание и опыт существа дела в профессии,

позволяет принимать верные и эффективные решения. Но сложность ситуации усиливается обстоятельствами быстрых изменений условий существования человека в профессии. Смещаются, а иногда принципиально преобразовываются средовые, целевые и ценностные ориентиры. Мотивация профессии военного претерпевает колоссальные трансформации, опыта совладания с которыми у нас пока нет.

Психологической науке известны законы и механизмы становления мотивации. Известны и причины тормозящие принятие решений, а вслед за ним, и всю цепочку неэффективного руководства.

Современной психологии хорошо знакома ситуация мотивационного конфликта, на сцене которого и будет разыгрываться вся драма «непринятых решений». В научной терминологии этот спектакль называется защитным механизмом. Кто и от чего защищается? В контексте нашего разговора, человек будет защищаться от нежелания принимать решение, вернее невозможности сделать это.

Проследим психологическую цепочку этого события. Конфликт выбора при принятии решения – это чувственное переживание несоответствия противоборствующих тенденций: формы и содержания, целей и средств, предмета и метода, прощ, желаний и возможностей, полезности и выгоды. На психологическом языке – это всегда конфликт мотивов. О том, что есть конфликт, каждый из нас узнает по переживанию тревожности. Что-то не так?! Сложнее конфликт – выше тревожность, которая, в обязательном случае, будет расти и переродится в страх.

Со времен классика психологии сознания В. Вундта [5, с.234], известно, что эмоции человека синтезируют психический акт, не дают рассыпаться тем представлениям, которые возникли в ходе интеллектуальной работы сознания, удерживают их в связанном состоянии друг с другом, обеспечивая целостное представление о себе и мире. Нарушение этой цельности, а равно недостаток информации, тут же сигнализируется психическим аппаратом в форме тревожности. Тревожность – это переживание неопределенности, по-другому, поспешное забегание вперед. Именно тревожность, заставляет искать сознание, тот недостающий для целостности объект-представление. Этот объект, обязательно будет найден. Как правило, сюда попадут объекты близкие по пространству или времени для человека, а главное не понятные ему и поэтому устрашающие. Тревожность найдет себе этот объект, но не сможет объяснить его. Почему именно он? В этот момент «непонимания» и рождается страх. Страх – опредмеченная, но не объясненная тревожность.

Именно от страха будет защищаться, человек в ситуации принятия решения. Вполне очевидно, что эти решения будут опираться не на здравый смысл и логику происходящего, а на аргументы типа: «Как бы чего не вышло?!»

Справедливости ради, необходимо сказать, что проблема принятия решений и ответственности за них, не всегда может быть решена подобным образом. Есть масса других причин, а соответственно и способов их решения. Очевидно одно, что без фундаментального знания природы этого явления и законов его функционирования, трудно подступиться к решению этой проблемы.

К счастью, психологическая наука накопила внушительный багаж знаний о том, как устроена и живет психическая реальность человека и какую специфическую работу она выполняет в жизни и службе каждого из нас?

Психология на службе по призыву «необходимости» и контракту «правды»!

Список литературы:

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М, «Академия», 2002.
2. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. - М.: Смысл., 2000.
3. Левин Курт. Динамическая психология. М.: Смысл, 2001.

4. Общая психология. Тексты. В 3 тт. Под. ред. Петухов В.В., Дормашев Ю.Б., Капустин С.А. М., МПСИ, 2004.
5. Петухов В.В., Дормашев Ю.Б. Капустин С.А., Общая психология. Тексты. т.1, кн 2 в 3х тт. Издательство: Когито-Центр, 2013 г.
6. Теплов Б.М. Ум полководца. Проблемы индивидуальных различий. М., 1965
7. Чиксентмихайи М. Поток. Психология оптимального переживания. М., «Смысл», 2011

**Носов А.В.**

*кандидат психологических наук, доцент,  
докторант Военного университета*

**Социально-психологические проблемы служебной деятельности  
военнослужащих.**

В настоящее время Вооружённые Силы Российской Федерации находятся на этапе формирования и развития механизмов обеспечения эффективного функционирования в изменившихся условиях деятельности. Постановка такой задачи является естественным продолжением активизации процесса военного строительства и укрепления боеспособности Вооружённых Сил. В рамках решения этой задачи закономерно повышаются требования к служебной деятельности и служебному поведению военнослужащих, призванные стать основой для формирования среды профессионального служебного взаимодействия в рамках государственной службы в целом и военной службы, в частности, обеспечивающей максимально эффективную реализацию кадрового потенциала Вооружённых Сил.

Согласно законодательству военная служба, является особым видом государственной службы, и представляет собой профессиональную служебную деятельность военнослужащих в целях реализации возложенных на них функций по обеспечению обороны и безопасности страны [5]. То есть, по сути, военная служба, рассматривается как профессиональная деятельность военнослужащих реализуемая в системе служебных отношений, регламентированных законами и другими нормативными актами. Однако, наличие законодательных требований к служебной деятельности к сожалению не является исчерпывающим условием повышения её эффективности. Реализация принципов и требований законов и регламентов сталкивается с трудностями и барьерами, в том числе и психологического характера.

Практика показывает, что повышение требований к деятельности и поведению влечёт за собой изменения в организации служебного взаимодействия и закономерно сопровождается повышением конкурентности в системе отношений военнослужащих. С одной стороны, такое повышение конкурентности и взаимной требовательности является важным условием эффективной организации совместной деятельности, однако, другой стороной этого процесса является возрастание количества деструктивных конфликтов и значительные стрессовые реакции у военнослужащих. Кроме того, сложившаяся ситуация порождает искажения в моделях служебной активности, формирование манипуляторных стратегий, снижение уровня индивидуального вклада в совместную деятельность. В результате решение стоящих перед подразделениями и частями задач происходит за счёт значительного повышения «психологической цены» деятельности. Таким образом, можно утверждать, что эффективность и качественные параметры служебной активности оказываются в значительной степени детерминированы системой взаимодействий в которые включён военнослужащий, как представитель военной организации в целом и как член конкретного воинского коллектива при решении различных задач.

Такой вывод подтверждается и в исследованиях военных психологов, рассматривавших социально-психологические феномены как важные детерминанты служебной активности военнослужащих. Исследователи рассматривают личность в качестве основного и наиболее значимого фактора достижения высоких результатов в деятельности. В работах посвящённых психологическому обеспечению отдельных видов профессиональной и служебной деятельности военнослужащих, учёные обращают внимание на содержание и особенности проявления социально-психологических процессов в воинских коллективах, доказывая их влияние на процесс и результаты деятельности. В качестве отдельного направления научного анализа можно выделить исследования конфликтов в служебной деятельности (Анцупов А.Я.,1993, Шипилов А.И., 2000). В рамках исследования механизмов регуляции поведения военнослужащих сформулированы основы теории дисциплинарных систем (Утлик Э.П.,1996), представлена социально-психологическая концепция отклоняющегося поведения военнослужащих (Евенко С.Л.,2010). Много внимания уделялось исследованию межгрупповых взаимоотношений военнослужащих (Булгаков А.В.,2007). Проведено множество исследований феноменов социальной перцепции на военной службе, особенностей взаимоотношений военнослужащих, исследования их взаимодействия в различных условиях. Однако, несмотря на интерес учёных социально-психологические проблемы служебной деятельности остаются актуальными. Наблюдается острая необходимость разработки и обоснования целостной социально-психологической концепции служебной деятельности военнослужащих, основывающейся на изучении социально-психологических механизмов и факторов организации взаимодействия в процессе решения стоящих перед ними задач.

Одно из первых определений служебной деятельности с позиций психологического анализа дал А. Г. Караяни при формулировании теоретических основ психологического обеспечения служебной деятельности – служебная деятельность понимается им как совместная деятельность военнослужащих, направленная на достижение целей, определяемых государством (поддержание обороноспособности, безопасности и правопорядка), мотивируемую профессиональным долгом (ответственностью), осуществляемую способами противоборства (с противником, преступником, чрезвычайными обстоятельствами, экстремальными условиями) с использованием предписанных приёмов. [2]

Рассматривая военнослужащего, с точки зрения его возможностей выполнять служебные задачи, автор считает что основой для организации психологического обеспечения служебной деятельности является формирование, развитие и восстановление целевого психологического ресурса (3). Психологический ресурс многообразен. Он существует в виде ресурсных (для данного вида деятельности, задачи данного типа) индивидуально-психологических и личностных качеств, стеничных индивидуальных и коллективных состояний, настроений, веры, синергии, возникающей в процессах межличностного взаимодействия в социальных группах и командах, авторитетного лидерства, дисциплины, мобилизующего группового (общественного) мнения, привычности природно-географических и погодноклиматических условий деятельности и т.д. Различные виды ресурса находятся в отношениях взаимного дополнения, частичной взаимной компенсации. [3]

Такое понимание служебной деятельности отражает в целом сущность и содержание феномена, и кроме того, позволяет показать его сложность, связанную с необходимостью анализа индивидуальной активности военнослужащего, включённой в совместную деятельность групп различных по составу, структуре и специфике взаимодействия.

Основным элементом в системе формирования совместной деятельности по А.Л. Журавлёву выступает феномен предметно-направленного взаимодействия, на

котором строится понимание всех процессов и явлений оставляющих предмет социальной психологии в области исследования трудовых коллективов и характеристик совместности специалистов. [1] Можно и необходимо в этой связи обратить внимание на то, что предметно направленное взаимодействие определяет процесс преобразования индивидуальных деятельностей в систему совместной деятельности. Для нашего исследования наиболее важным становится факт трансформации индивидуальной деятельности в системах взаимодействия. Служебная деятельность становится результатом такого рода трансформации, то есть она предполагает не просто преобразование некоего предмета в целях удовлетворения потребности, а преобразование в соответствии с общественно значимыми целями, формально предписанными способами, в рамках заданной из вне системы отношений и взаимодействий.

Оценка Журавлёвым А.Л. различных проявлений совместной деятельности как не всегда имеющих полную структуру подтверждает особенность служебной деятельности заключающуюся в сохранении на протяжении достаточно долгого времени эффективного функционирования подразделения и отдельного военнослужащего даже в случае высокой неопределённости в общих целях. В этом случае организация системы предметно направленных взаимодействий и отношений становится основой для реализации общественного интереса и достижения общественно значимых целей.

В целом, можно выделить две модели организации взаимодействия в служебной деятельности - одна построена на формировании высокой мотивации на входе при широком коридоре поведенческих моделей на выходе и ориентации на результаты деятельности. Организационные построения в таком случае не играют решающей роли, и скорее всего, этот вид деятельности можно отнести к командной работе. Такие системы характерны для сетевых структур, в которых должностные позиции максимально не определены и механизмы организации строятся на социально-психологических закономерностях формирования межличностных связей и самоорганизации группы. Важным условием эффективности такой группы оказывается достаточный уровень подготовки и мотивации специалистов и главное адекватное представление каждого о собственной роли и функциональном предназначении в совместной деятельности.

Другая модель основана на жёсткой системе отношений в процессе совместной деятельности и максимальном контроле каждого специалиста при ограничении функциональных обязанностей и нормировании взаимодействия. В таком случае оказывается возможным организовать связи между специалистами достаточные для достижения приемлемого результата совместной деятельности. Заданная и поддерживаемая система отношений, привязка к должностям обязанностям значительно облегчает процесс даже для недостаточно подготовленных и мотивированных специалистов. Такому виду организации деятельности соответствуют иерархические структуры, которые обеспечивают отсутствие значительных отступлений от принятого плана, заданных алгоритмов действий и случаев когда выбор варианта действий может быть затруднён при долгом обдумывании и личностном восприятии.

Таким образом, представление о служебной деятельности как о совместной диктует необходимость её анализа как на индивидуальном так и на групповом уровнях. Если деятельность есть активность по преобразованию окружающей действительности в соответствии с необходимостью удовлетворения потребностей человека то служебная деятельность возникает при включении индивидуальной деятельности в систему более высокого порядка – совместную где действуют потребности групп людей – это может быть как относительно небольшая группа, организация так и государство и общество в целом. Совместность существования

задаёт организацию взаимодействия позволяющую найти эффективные пути развития всей группы эта система основана на функциональных и эмоциональных связях отдельных индивидуумов и обеспечивает необходимую в данном случае синергию и общее направление движения к заданным целям. При этом постоянно сталкиваются модели поведения и индивидуальные способы реализации конкретных задач. Значительная дифференциация и отличия существующие в профессиональной подготовке готовности и способностях могут быть компенсированы за счёт формирования системы отношений и взаимодействий, которая будет служить ориентировочной основой для эффективной реализации деятельности[4].

Таким образом, социально-психологическое исследование служебной деятельности должно сфокусироваться на изучении качественных и количественных параметров социально-психологических явлений и процессов происходящих в частях и подразделениях и формирующих основу для совместной деятельности военнослужащих. Социально-психологические проблемы служебной деятельности определяются противоречием между субъектным содержанием и исполнительской направленностью такого рода активности. С одной стороны требования к служебной деятельности диктуют специалисту необходимость максимально реализовывать собственные способности, качества и возможности, а с другой существенную роль играет её преимущественно исполнительский характер, то есть следование специалиста поставленным извне задачам, соответствие в деятельности порядку и правилам установленным для достижения целей. Другая важная составляющая данной проблемы связана с определением и исследованием механизмов регулирования служебного поведения и деятельности в сложившихся условиях. Такого рода механизмы представляют собой системы преобразования активности психологических и социально-психологических факторов в реализуемые модели поведения. То есть преобразования, различных личностно профессиональных ресурсов и потенциалов военнослужащих в конкретные формы служебной активности, соответствующие заданной модели или образцу. При этом, немаловажным является определение границ и степени проницаемости этих образцов. Вопрос формирования надлежащего (оптимального) служебного поведения, формирования, трансляции и трансформации моделей поведения военнослужащих в соответствии с требованиями, лежит в основе оптимизации служебной деятельности.

Результаты такого исследования позволят обосновать систему социально-психологической оценки и регулирования служебного поведения, а также организовать социально-психологическое сопровождение служебной деятельности военнослужащих, направленное на преобразование личностно-профессиональных ресурсов и потенциалов военнослужащих в конкретные формы служебной активности обеспечивающие эффективность как индивидуальной, так и совместной деятельности.

#### Список литературы:

1. Журавлёв А.Л. Психология совместной деятельности в условиях социально-экономических изменений. Дисс. ... д. псих. н. М., 1999 г.
2. Караяни А.Г. Психологическое обеспечение боевых действий личного состава частей Сухопутных войск в локальных военных конфликтах: Монография. М., 1998.
3. Караяни А.Г. Теоретические основы психологического обеспечения служебной деятельности. // Юридическая психология № 2., 2013г.
4. Носов А.В. Социально-психологическая компенсация профессионально-деструктивных качеств офицеров-руководителей. Автор. дисс. канд. психол. н. М., 2004.
5. Федеральный закон «О системе государственной службы Российской Федерации» от 27 мая 2003 г. № 58-ФЗ.

## РАЗДЕЛ II. ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

**Андриянова Н.А.**

*адъюнкт, кафедра психологии, Военный университет МО РФ*

**Диденко И.В.**

*кандидат психологических наук, доцент кафедры «Социология и психология»,  
Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ)*

### **Трансформация ценностных ориентаций военнослужащих в условиях социальной депривации**

Военно-профессиональная деятельность глубоко специфична по своей сути и отличается от других видов человеческой деятельности по своим целям, задачам, средствам, условиям, в которых приходится ее осуществлять, психологическому содержанию и возникающим в ней трудностям. Не смотря на это, указанная деятельность является востребованной для общества и государства в целом, поскольку обеспечивает одну из основных потребностей личности и общества – потребность в безопасности. Именно этим можно объяснить столь пристальный интерес исследователей различных научных областей (психологии, медицины, социологии, педагогики, философии и др.) к военно-профессиональной деятельности в целом и военнослужащим как ее субъектам в частности.

Анализируемая нами проблема затрагивает как минимум два аспекта ее рассмотрения. Во-первых, анализ и выявление ценностных ориентаций военнослужащих, а также их трансформацию под влиянием особых условий, а во-вторых, анализ условий самой военно-профессиональной деятельности и категоризация некоторых из них как социально депривирующих.

В настоящий момент проблема ценностных ориентаций военнослужащих достаточно широко представлена в научной литературе, поскольку, по справедливому замечанию С.С. Соловьева, военнослужащие образуют социально-профессиональную группу, для которой ценности военной службы – не отвлеченные понятия, а постоянно действующие мотиваторы их повседневной жизни, усваивающиеся сквозь призму жизненных ценностей более высокого уровня (общение, семья, работа человеческая жизнь, благополучие) [1]. Однако весь массив эмпирических знаний, подробно раскрыть который в рамках данной статьи не представляется возможным, можно условно разделить на три категории: относящиеся к военнослужащим по призыву; относящиеся к курсантам военных училищ (вузов); относящиеся к действующему офицерскому и не офицерскому составу. Принципиальность выдвигаемой позиции состоит в том, что указанные категории респондентов/испытуемых изначально различаясь в способах призыва на военную службу (по призыву, по контракту), продолжительностью включенности в военно-профессиональную деятельность (курсант, действующий военнослужащий), отношению к военной службе (как «1 год из жизни», как способ получения образования, как профессии) будут характеризоваться различными ценностными ориентациями. Сказанное относится и к такой категории военнослужащих как не офицерский состав, отличие ценностных ориентации которых от офицерского состава было эмпирически доказано в исследованиях С.С. Соловьева, А.А. Диденко [1, 2]. Учитывая, что традиционно основу (хребет) армии составлял офицерский корпус, для нас представляет интерес анализ ценностных ориентаций кадровых офицеров. Акцентируя важность изучения ценностных ориентаций именно офицерского состава, мы опираемся на мнение как

отечественных (И.В. Домнин, М. Драгомиров, Н. Корф и мн. др.) [3], так и зарубежных (С. Хантингтон) [4] военных исследователей, отмечающих ведущую роль офицерства в военно-профессиональной деятельности и сохранении независимости государства. В настоящий момент исследования ценностных ориентаций данной группы респондентов в немногочисленных работах, представленных на платформе e-library.ru, а также находящихся в свободном доступе в российской государственной библиотеке можно условно расположить в диапазоне: исследование частных (узкоконкретных – политических, нравственных, этических и др. ценностей офицерства) – исследование общих ценностей на основе традиционной дифференциации на терминальные и инструментальные, а также категоризация ценностей военной службы в трехмерном пространстве шкал «интернальность – экстернальность», «универсальность – специализированность», «прагматизм – романтизм» [1]. При всей значимости полученных результатов, следует отметить, что большинство работ по данной проблематике фиксирует лишь статический аспект ценностных ориентаций, в то время как их изменение, трансформация остается вне поля исследовательского интереса. В тех же единичных работах, где затрагивается вопрос трансформации ценностей военнослужащих, первопричина происходящих изменений возлагается на особенности общественно-экономического развития страны, что в целом соответствует основным тенденциям трансформации ценностей и ценностных ориентаций основных групп населения [5]. Это обуславливает актуальность исследования трансформации ценностных ориентаций кадровых военнослужащих, вызванной особенностями самой военно-профессиональной деятельности.

Что касается категоризации некоторых условий военно-профессиональной деятельности как социально депривующих, то здесь мы отстаиваем мнение, что социальная депривация кадровых военнослужащих может наблюдаться не только в условиях пространственной или психологической изоляции (экипажи подводных лодок; состав дежурных сил, осуществляющих боевое дежурство РВСН; противостояние внутри войскового коллектива), но и в условиях «принимающего общества». Речь идет о ситуации выполнения военно-профессиональной деятельности в различных районах Чеченской и др. республик, условия в которых еще недавно характеризовались как боевые. И если в самом начале контртеррористической операции основным фактором, воздействующим на военнослужащих и определяющим их психологическое и физическое состояние, выступал экстремальный фактор выполнения военно-профессиональной деятельности, то в последующем фактор экстремальности уступил главенствующее место фактору социальной депривации.

Жизнь в компактно дислоцированных воинских частях с одной стороны, способствовала формированию у военнослужащих чувства защищенности и безопасности: налаженная система охраны территории городков, автономная система жизнеобеспечения, отсутствие глобальных проблем бытоустройства. С другой стороны дистанцировала их, по ряду объективных и субъективных причин, от взаимодействия с местным населением, сводя все контакты к ограниченному общению с правоохранительными органами, представителями общественных организаций и владельцами торговых точек на территории и вблизи военных частей. Формирование группового чувства «Мы» и «Они», помогая пережить экстремальность условий жизнедеятельности, на практике имело и негативные последствия в виде накопления проблем внутри самого воинского коллектива, где возникали ссоры, формировались конфликтные группировки. В этих условиях депривация офицерского состава проявлялась в различных своих видах: эмоциональной депривации со стороны сослуживцев, командиров (начальников); объективной изоляции в воинском коллективе (коллективным отвержением); субъективной депривации (переживанием ощущения одиночества); психической депривации; депривации в сфере личностных отношений; депривации в сфере социальных отношений; когнитивной депривации.

Причем практический опыт показывает, что наиболее распространенной в этих условиях является, как ни удивительно, депривация в сфере социальных отношений, основным проявлением которой является нарушение взаимодействия с лицами командного состава и сослуживцами. Одной из возможных причин, по нашему мнению, является появление и усугубление во взаимодействии командира с подчиненными субъект-объектной позиции, распространяющейся по нисходящей иерархии взаимодействия.

Исследование, затрагивающее анализируемую проблему, еще продолжается, однако уже сейчас можно сделать предварительные выводы. В условиях социальной депривации может наблюдаться, во-первых, большая или меньшая трансформация качеств и свойств, сформировавшихся у офицера до момента назначения для дальнейшего прохождения военной службы в воинскую часть закрытого гарнизона; во-вторых, интенсивное формирование и закрепление социально-групповых свойств (качеств), присущих человеку, находящемуся в условиях ограничений военной службы; в-третьих, изменения ценностно-смысловой сферы личности военнослужащего с прогнозируемыми последствиями в регуляции его социального поведения.

В практическом плане выявленные особенности и закономерности трансформации ценностных ориентаций военнослужащих в условиях социальной депривации позволят не только прогнозировать аксиологические последствия условий военно-профессиональной деятельности, но и создать систему эффективной профилактики отклонений в социальном поведении военнослужащих, обеспечив тем самым качество военно-профессиональной деятельности и сохранность морально-психологического состояния военнослужащих как полноправных субъектов военно-профессиональной деятельности и потенциальных трудовых ресурсов на «гражданке».

Список литературы:

1. *Соловьев С.С.* Трансформация ценностей военной службы // СОЦИС. 1996. № 12. С. 17-25.
2. *Диденко А.А., Диденко И.В.* Профессиональная идентичность военнослужащих внутренних войск МВД России // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2013. № 4 (55). С. 3-7.
3. *Офицерский корпус Русской Армии. Опыт самопознания: военный сборник/сост.: А. И. Каменев, И. В. Домнин, Ю. Т. Белов, А. Е. Савинкин./ под общ. ред. И.И. Ефремова. М., 2000. Вып.17. 368 с.*
4. *Huntington S. P.* The soldier and the state: the theory and politics of civil -military relations/пер. с англ. В. Шлыков. 2002. Cambridge, 1957. P. 7-18. URL: [http://pentagonus.ru/publ/officerskaja\\_sluzhba\\_kak\\_professija/9-1-0-1643](http://pentagonus.ru/publ/officerskaja_sluzhba_kak_professija/9-1-0-1643) (дата обращения: 10.08.2014).
5. *Динамика ценностей населения реформируемой России /Отв. ред. Н.И. Лапин, Л.А. Беляева. М.,1996. 224 с.*

**Барсукова Е.Г.**

*преподаватель кафедры психологии  
Военного университета*

### **Психологические особенности мотивации молодёжи при выборе профессии военнослужащего.**

Военная служба в России всегда считалась почетной обязанностью, священным долгом и делом исключительным по важности и необходимости. Военная служба

указывается в Уставе внутренней службы Вооруженных сил Российской Федерации, как особый вид государственной службы. В соответствии с Законом Российской Федерации «О воинской обязанности военной службе» гражданин, проходящий военную службу, является военнослужащим и имеет правовое положение, определяемое законом.[1]

Военная служба относится к сложной и трудной деятельности. Она не нормирована продолжительностью рабочего времени, а регламентирована установленным порядком, правилами и нормами их соблюдения, требует от военнослужащих полной самоотдачи, высокого профессионализма и особой ответственности за выполнение широкого круга обязанностей. Кроме того, военная служба ограничивает для военнослужащих многие права и свободы гражданина.

Военная служба – это и опасная деятельность. Военнослужащие являются первым объектом, на который направлены все средства массового поражения со стороны противника. Большую опасность для военнослужащих таят в себе вооружение и боевая техника самих Вооруженных Сил. Степень этой опасности в решающей степени зависит от уровня профессиональной пригодности и подготовленности военнослужащих к выполнению должностных обязанностей.

В последнее время воинская деятельность приобрела существенные изменения. Возросли требования к профессиональным качествам и специальной подготовке военнослужащих, что в свою очередь отражается на социальном содержании этого вида труда, мотивации будущих военнослужащих и тех, кто служит в рядах Вооруженных сил.

На сегодняшний момент важным является изучение мотивации личности военнослужащего, всех составляющих ее, в том числе и мотивов, как одного из основных показателей сформированности этой мотивации.[9] Многие трудности в экспериментальном исследовании мотивов возникают из-за неопределенности их структуры, сущности и признаков проявления. Взгляды зарубежных и отечественных психологов на сущность понятия «мотив» существенно расходятся. Б.М. Ломов считает, что это обусловлено тем, что в мотивах и целях наиболее отчетливо проявляется системный характер психического и они выступают как интегральные формы психического отражения. [ 2]

Единение всех ученых состоит в том, что за мотив принимается какой-то один психологический феномен, но у каждого автора он свой. В работах С.Л. Рубинштейна за мотив принимается потребность, в которой содержится активное отношение или стремление, которое направляет человека на преобразование условий с целью удовлетворения нужды. М. Мадсен предлагает термины диспозиционные и функциональные переменные, Г. Мюррей рассматривает их как устойчивые и функциональные мотивационные образования. Л.Кронбах видит их в оценке индивидуальных различий и исследовании характеристик и особенностей поведения, Дж. Аткинсон — личностные, устойчивые ситуативные детерминаты [6].

А.Н. Леонтьев рассматривает мотив как цель. Мотив поведения человека и цели поведения могут не совпадать: одну и ту же цель можно ставить перед собой, руководствуясь важными мотивами. Цель стремится. Мотив может быть неосознанным, если осознание потребности не вполне соответствует подлинной нужде, то есть человек не знает подлинной причины своего поведения. Несовпадение мотивов и целей, по мнению А.Н. Леонтьева, является генетически исходным для человеческой деятельности. Напротив, их совпадение есть вторичное явление: либо результат приобретения целью самостоятельной побудительной силы, либо результат осознания мотивов, превращающего их мотивы-цели[5].

В отличие от целей, мотивы актуально не осознаются субъектом. При этом они находят свое психическое отражение в форме эмоциональной окраски действий(то есть придают действию личностный смысл). Развитие человеческой деятельности

ведет к раздвоению функций мотивов. Одни мотивы, побуждая деятельность, придают ей личностный смысл (смыслообразующие мотивы), другие выполняют роль побудительных факторов без указанных выше функций (мотивы-стимулы)[8]

Х. Хекхаузен трактует мотив как побуждение, желаемое целевое состояние в рамках отношения «индивид-среда». К. Левин связывает мотив с намерением, которое основывается на том, чтобы создать действие, вытекающее из непосредственного требования вещей[6].

Ж. Годфруа определяет мотив как соображение, по которому субъект должен действовать[6]. Интересной точкой зрения представляется взгляд Дж. Аткинсона, Х. Мюррея, М. Мадсена на мотив как на устойчивые характеристики личности. Б. В. Зейгарник, опираясь на введенный Г. Олпортом для обозначения механизма развития личности термин «черта», считает, что это не черта личности, а черта-мотив, черта-интерес[8].

Таким образом, мотив (от лат. *movet*-приводить в движение, толкать; от фран. *motif*-побуждение)- это то, что вызывает определенные действия человека:

□ побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребности субъекта; совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность- мотивацию;

□ побуждающий и определяющий и определяющий выбор направленности деятельности на предмет (материальной или идеальной), ради которого она осуществляется;

□ осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности

Для объяснения последовательности поведенческих действий, направленных на конкретную цель, которая может меняться в зависимости от различных обстоятельств, ситуаций используют понятие «мотивация». Под мотивацией понимают совокупность побудительных сил человеческой деятельности как осознаваемых, так и не осознаваемых самим человеком[8].

Следовательно, в понятие «мотивация» входят моменты активизации, управления и реализации целенаправленного поведения человека. Мотивация отвечает на вопрос: почему так, а не иначе поступает данный человек.

Под мотивационной направленностью личности понимают систему устойчиво характеризующих человека побуждений (интересы, желания, стремления), которые определяют избирательность отношений и активности личности. Следовательно, за любыми поступками человека всегда кроются определенные причины. Все побуждения взаимосвязаны в мотивационной сфере личности и представляют собой систему. Данная система является индивидуальной, она формируется в процессе развития личности. Побуждения не остаются постоянным, они влияют друг на друга, изменяются и развиваются. При этом один из компонентов является доминирующими, в то время как другие выполняют второстепенную роль. Доминирующие побуждения определяют основную линию поведения личности.

Резюмируя выше изложенное, можно предположить, что в основе мотивационной направленности человека лежат намерения удовлетворить потребности то есть состояния, отражающие нужду в чем-либо. Широкое распространение получила классификация потребностей Абрахам Маслоу. В своей работе иерархического построения потребностей А. Маслоу показал, как потребности могут воздействовать на мотивацию человека к деятельности и как, зная об определенной динамике их действия, можно удовлетворять свои потребности определенным образом. А. Маслоу выделил следующие группы потребностей:

1) физиологические потребности, которые сигнализируются при нарушении гомеостаза организма;

2) потребность в безопасности и стабильности;

- 3) потребность в любви, проявляющаяся стремлением любить и быть любимым, а так же потребностью принадлежать ко определенной группе;
- 4) потребность в общественном признании, уважении и компенсации;
- 5) потребность в самореализации;
- 6) потребность в познании;
- 7) эстетические потребности.

Неудовлетворенные потребности, выступая в качестве мотивов поведения, могут приобретать различные формы в зависимости от степени осознания цели и содержания: установки, влечения, желания, склонности, стремления, убеждения, мировоззрения. После удовлетворения ведущей потребности доминирующей становится другая, наиболее важная в биологическом или социальном значении потребность. То есть, в формировании мотивации ведущую роль играет принцип доминанты, сформулированный А.А. Ухтомским[6].

По вопросу иерархии потребностей стоит отметить, что культурные потребности хотя и зависят от удовлетворения основных потребностей (неудовлетворенная потребность организма образует доминанту, тормозящую развитие активностей), но чрезмерное удовлетворение основных потребностей организма не приводит к развитию интересов в культурной области. Вместе с тем, личности способные добиваться более высоких достижений, обычно обладают также более сильной мотивацией и более высоким уровнем притязаний, также обычно целями, распространяющимися на будущее. Развитие любого мотива предполагает наличие определенного уровня двигательных и познавательных способностей. Установлено, что человек с удовольствием делает прежде всего то, что умеет делать. Умение нередко становится нередко источником интересов, становится само силой, хотя первоначальной мотив мог уже исчезнуть[4].

К вступлению в организацию каждого человека побуждают потребности, которые организация способна удовлетворить. Среди таких потребностей выделяют следующие:

-потребность в безопасности (стремление иметь надежную и стабильную работу; быть социально защищенным в случае болезни или потери трудоспособности: иметь безопасное рабочее место; быть защищенным от физической агрессии со стороны других лиц; быть защищенным в случае экономических спадов; избегать рискованных задач и решений);

-потребность в аффилиации (желание нравиться многим людям; быть полноправным членом организации; участвовать в приятных социальных мероприятиях; работать с дружелюбными и понимающими людьми; поддерживать гармоничные отношения; избегать межличностных конфликтов);

-потребность в уважении (чувствовать уважение со стороны сотрудников организации; получать похвалу со стороны коллег и руководства; добиться формального признания своих заслуг; иметь высокий статус и авторитет в организации и обществе; получить признание своей неординарности значимости);

-потребность в независимости и самостоятельности (чувствовать ответственность за себя и своих подчиненных; быть свободным от опеки и жестокого контроля; не ощущать жесткой моральной и финансовой зависимости; работать без жесткой регламентации; быть хозяином самому себе);

-потребность достижения( делать что-либо лучше других; достичь или приблизиться к трудной цели; внести свой уникальный вклад; успешно справиться с новыми обязанностями; развиваться и становится лучше);

-потребность во власти( влиять на людей; побуждая их изменять свое поведение и отношение; наносить поражение оппоненту или врагу; занимать руководящий пост; контролировать людей и их деятельность[5].

Деятельность человека направляется не одним мотивом, а их совокупностью. При этом можно выделить внутренние мотивы и внешние мотивы. в основе внутренних мотивов лежат потребности человека, его эмоции, интересы. К внешним мотивам относятся цели, исходящие из ситуации (факторы срезы). Совокупность внутренних и внешних мотивов определенным образом организуется и составляет мотивационную сферу личности. Б.Ф. Ломов отмечает, что в исследовании психических явлений попытка искать одну единственную детерминанту того или иного явления — это тупиковый путь. Любое явление определяется системой этих детерминант [2].

В случае, когда человеку при достижении цели надо совершить выбор между двумя альтернативами, если возникает столкновение двух или большего количества мотивов приблизительно одной силы, то возникает конфликт. Сильные личности легко преодолевают препятствия, а у невротических личностей возникает чувство «потери свободы». Невротик либо не может из-за побуждений сделать то, что ему бы хотелось, либо он не в состоянии принять решение, либо он настоятельно делает то, чего ему не хочется. Из сказанного следует, что весьма вероятно свойства центральной нервной системы и характерологические особенности влияют на формирование мотивационной сферы личности.

В психологии мотивации выделен ряд признаков (индикаторов) оценки характеристик мотивов, которые, как правило, кладутся в основу методов выявления и измерения мотивационной направленности личности. К таким признакам относятся когнитивные репрезентации или прямая оценка представления людей о причинах или особенностях их поведения, интересах, желаниях. Для этого используют анкеты, интервью, беседу и другие методы, когда человек говорит о причинах своего поведения. В зависимости от ситуации эти вербализованные мотивы могут приниматься или не приниматься за истинную мотивацию поведения личности [7].

В настоящее время методический арсенал исследования мотивации обширен. Наибольшее распространение получили структурированные опросники, также как: «Диагностика ценностных ориентаций» (Рокич М.), «Мотивационный личностный опросник» (Кулагин Б.В.), «Шкала оценки мотивации к достижению цели» (Элерс Т.), «Мотивационный профиль» (Мартин П., Ричи Ш.) и др. вместе с тем, предлагаемые методики имеют ряд существенных недостатков, в том числе недостаточную надежность и валидность. [6]

#### Список литературы:

1. Закон Российской Федерации «О воинской обязанности и военной службе» Сборник законодательных актов Российской Федерации.
2. Ломов Б.Ф. «Методологические и теоретические проблемы психологии». - М. Наука, 1994, - 446 с.
3. Маклаков А.Г. «Профессиональный психологический отбор персонала. Теория и практика». - Спб.: Питер, 2008. - 480 с.
4. Маслоу А. «Мотивация и личность». С-Пб.: Питер, 2006. - 352 с.
5. Леонтьев А.Н. «Деятельность. Сознание. Личность.» - М.: МГУ, 1975. - 430 с.
6. Колосницына М.Ю. «Современные психодиагностические методики в практике психологического отбора кадров» М.: Печатный дом 2012 г. - 286 с.
7. Немов Р.С. Психология: Учеб. пос для студентов высш. пед. учебн. заведений: в 3 кн. -3-е изд. - М.: 1998 г. 386 с.
8. Ильин Е.П. «Мотивация и мотивы» С-Пб., 2000 г.
9. Караяни А.Г. Сыромятников И.В. «Прикладная военная психология» . Питер. - 2006 г. 387 с

**Белых-Силаев Д. В.**

*преподаватель Военного университета*

**Соболев С. Б.**

*психолог*

### **Влияние служебной деятельности на формирование личности курсанта ВВУЗа**

Еще несколько лет назад в обществе активно обсуждался вопрос о необходимости передачи ведомственных учебных заведений системы Министерства обороны России в подчинение Министерства образования и науки Российской Федерации. Обосновывались такие предложения тем, что курсанты ведомственных учебных заведений «не учатся, а служат», что препятствует овладению курсантами знаниями в объеме программы высшего образовательного учреждения.

В те же годы состоялась командировка ряда преподавателей МГУ им. М.В. Ломоносова в Великобританию, где ими были посещены учебные учреждения, носящие в Великобритании название «public schools». Термин «public schools» в дословном переводе с английского означает «общественные школы», то есть, как это может показаться читателю на первый взгляд, школы «открытые», «доступные» для всех. Однако у англичан такое часто бывает: пишется – одно, а читается – другое. С «паблик скулз» дело именно так и обстоит: под вывеской общественных школ скрываются частные привилегированные школы Великобритании, сохраняющие аристократические традиции, выпускники которых составляют элиту британского общества. Несмотря на то, что данные школы являются элитными, а родители платят большие деньги за обучение там своих детей, по наблюдению наших преподавателей, посещавших эти школы, «кормят там скудно», «не топлено», «многие виды хозяйственных работ ученики выполняют сами», что во многом отрывает учеников от учебного процесса. На вопрос российских преподавателей о том, зачем учеников отвлекают на выполнение деятельности, прямо не связанной с учебной, англичане пояснили, что именно виды деятельности, не связанные прямо с учебной, то есть хозяйственные работы и проч., и формируют «джентельмена, с которым было бы не страшно пойти в охоту на Льва», что, по мнению британцев, по большей части и является целью (образом желаемого результата) обучения в учебных учреждениях системы «паблик скулз». То есть система британских «паблик скулз» напомнила российским преподавателям, посещавшим Великобританию, российскую систему ведомственных учебных заведений, в которой учебный процесс сопряжен со служебной деятельностью, то есть деятельностью, прямо не связанной с учебной.

Нами была выдвинута гипотеза, что именно служебная деятельность «формирует характер», профессионально значимые качества будущего командира (начальника). При этом под «служебной деятельностью» мы вслед за проф. А.Г. Караяни понимаем «совместную трудовую деятельность, направленную на достижение целей, определяемых государством (поддержание обороноспособности, безопасности и правопорядка), мотивируемую профессиональным долгом (ответственностью), осуществляемую способами противоборства (с противником, преступником, чрезвычайными обстоятельствами, экстремальными условиями) с использованием предписанных приемов» [3, с. 23]. Для проверки выдвинутой гипотезы в 2013-14 уч.г. нами в Москве было проведено тестирование 100 курсантов-психологов 3 курса ВВУЗа и 100 студентов психологов 3 курса гражданского ВУЗа. Группы были однородны по полу и возрасту, однако учебный процесс курсантов ВВУЗа был отягощен на протяжении всех трех лет обучения в ВВУЗе служебной деятельностью (несение службы в нарядах, решение задач по видам обеспечения и т.п.).

Для исследования личности студентов гражданского ВУЗа и курсантов ВВУЗа была применена Методика выявления «Коммуникативных и организаторских

склонностей» (КОС-2) [4, с. 314]. Методика предназначена для выявления коммуникативных и организаторских склонностей, состоит из 40 вопросов, которые предъявляются в условиях ограниченного бюджета времени (время, отведенное для ответов, не более 15 мин.). Уровень проявления коммуникативных склонностей оценивается как низкий, если оценочный коэффициент «k» от 0,10 до 0,45, ниже среднего (если k от 0,46 до 0,55), средний (если k от 0,56 до 0,65), высокий (если k от 0,66 до 0,75), очень высокий (если k от 0,76 до 1,00). Уровень проявления коммуникативных склонностей оценивается как низкий, если оценочный коэффициент «K» от 0,20 до 0,55, ниже среднего (если K от 0,56 до 0,65), средний (если K от 0,66 до 0,70), высокий (если K от 0,71 до 0,80), очень высокий (если K от 0,81 до 1,00).

Исследование показало, что 31 % исследованных курсантов ВВУЗа обладают очень высоким уровнем коммуникативных склонностей, 47 % - высоким уровнем коммуникативных склонностей, то есть 78% курсантов обладают высоким и очень высоким уровнем коммуникативных склонностей, в то время как студенты гражданского ВУЗа обладают преимущественно средним (44%) и ниже среднего (22%) уровнем коммуникативных склонностей.

Применение теста показало, что 32 % исследованных курсантов ВВУЗа обладают очень высоким уровнем организаторских склонностей, 44 % - высоким уровнем организаторских склонностей, то есть 76% курсантов обладают высоким и очень высоким уровнем организаторских склонностей, в то время как студенты гражданского ВУЗа обладают преимущественно средним (56%) и ниже среднего (21%) уровнем организаторских склонностей.

Таким образом, эмоционально-волевая нагрузка, которая задается несением службы в нарядах, решением задач по видам обеспечения, формирует профессионально значимые для будущего командира (начальника) качества (в Вооруженных Силах офицер – это прежде всего командир (начальник)), а именно обеспечивает высокий уровень коммуникативной компетенции (который является профессионально значимым для руководителя, поскольку около 60% рабочего времени руководителя проходит в общении, в поддержании коммуникаций с равными по статусу, вышестоящими командирами (начальниками) и подчиненными), высокий уровень организаторской компетентности, что необходимо для того, чтобы способным организовывать службу.

На основании проведенного исследования можно дать следующие практические рекомендации.

1. Курсовым офицерам, начальникам курсов ВВУЗа, взаимодействуя с курсантами ВВУЗа, необходимо предавать личностный смысл неквалифицированным видам деятельности (несение службы в нарядах, решение задач по видам обеспечения), которой курсанты зачастую тяготеют, разъясняя курсантам, что указанная служебная деятельность, являясь лишь моделью будущей профессиональной служебной, призвана формировать и формирует профессионально значимые качества командира (начальника).

2. Поскольку у гражданских студентов ВУЗов мы наблюдаем, с одной стороны, чрезмерную интеллектуализацию, а с другой стороны, определенную «дистрофию» волевых качеств [1,2], целесообразно было бы предусмотреть в системе обучения и воспитания студентов гражданских ВУЗов мероприятия (общественные, соревновательные, спортивные и проч.), задающие необходимый уровень эмоционально-волевой нагрузки.

Мы полагаем, что в дальнейшем необходимо продолжить исследование влияния служебной деятельности на формирование личности курсанта ВВУЗа и с применением других психодиагностических методик, таких как, например, метод определения направленности личности по Б.Бассу, адаптированный характерологический опросник

(АХО) Леонгарда – Шмишека, метод диагностики межличностных отношений (ДМО)  
Т. Лири.

Список литературы:

1. Белых-Силаев Д.В., Ивашин А.Г., Ланцов Д.Е. Акцентуации характера и подходы к их классификации. // Юридическая психология. № 2 – М., 2013 г., стр. 34-40.
2. Белых-Силаев Д.В., Рохин М.К. Проблема неформального лидерства в курсантских подразделениях ВВУЗа. // Юридическая психология. № 1 – М., 2013 г., стр. 37-40.
3. Караяни А.Г. Теоретические основы психологического обеспечения служебной деятельности // Юридическая психология. № 3 – М., 2013 г., стр. 22-27.
4. Методическое руководство по профессиональному психологическому отбору в системе МЧС России / Сост. М.М. Бобровницкая, О.Ю. Голубева, Т.Н. Коняева, Ю.С. Шойгу. – М., 2006 г., стр. 311-314.

**Галицкая Т. И.**

*кандидат педагогических наук, доцент*

**Дубинин И. В.**

*кандидат психологических наук*

### **Основы управления профессиональным стрессом в подразделении силовых структур**

В рамках изучения дисциплины «Психологическое обеспечение служебной деятельности» немаловажное значение и роль отдается формированию у сотрудников подразделений силовых структур компетенций осуществлять психологическое обеспечение как деятельность по формированию, поддержанию и восстановлению психологического ресурса личности, в том числе в экстремальных условиях, организовывать и осуществлять психологическую подготовку сотрудников и т.д. Знание особенностей организации психологического обеспечения позволяет достичь более высоких результатов деятельности, грамотно и эффективно реализовывать взаимодействие сотрудников в условиях совместной деятельности, творчески использовать личностные ресурсы.

В современных условиях выполнение сотрудниками силовых структур служебных обязанностей происходит в режиме чрезвычайно высоких психо-психических и физических нагрузок, длительное воздействие которых предъявляет особые требования к психической сфере личности специалистов, актуализируя необходимость формирования такого профессионально важного качества как, стрессоустойчивость к воздействию различного рода факторов оперативно-служебной деятельности.

Сложность, опасность и ответственность за выполнение профессиональных задач, а также нарушения в организации и условиях деятельности могут являться причиной возникновения профессиональных стрессов, оказывающих разрушительное влияние на психическое здоровье сотрудников.

Профессиональный стресс – это напряженное состояние сотрудника, возникающее у него при воздействии эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов, связанных с выполняемой служебной деятельностью[2].

Снижение объективно существующей стрессогенности служебной деятельности сотрудников силовых структур оказывается возможным при решении задач управления профессиональным стрессом на уровне подразделения и на уровне отдельного сотрудника. Еще основоположник теории стресса Г. Селье, рассматривая стресс не только как разрушительное, негативное явление, считал, что «не следует

бояться стресса. Стрессом надо управлять. Управляемый стресс несет в себе аромат и вкус жизни».

Процесс управления профессиональным стрессом предполагает использование совокупности стратегий, методов и приемов, позволяющих предотвратить негативное воздействие различного рода стрессоров, либо свести это воздействие к минимуму. Действенный механизм такого управления должен учитывать специфику подразделения, психологические особенности служебной деятельности и личности сотрудника, а также опираться на опыт разработки и применения методов профилактики и преодоления профессионального стресса.

Управление стрессом начинается с его профилактики, ориентированной, прежде всего, на устранение или смягчение потенциальных источников стресса во внешнем окружении, в конкретном подразделении и в системе межличностных отношений сотрудников. (Заметим, что при проведении психопрофилактических и психогигиенических мероприятий в условиях как повседневной, так и экстремальной жизнедеятельности сотрудников силовых структур незаменима роль психологов и медицинских работников).

Устранение или смягчение (по возможности) профессиональных стресс-факторов может быть осуществлено психологом в следующей последовательности[9]:

Выявление и анализ стрессообразующих факторов, а также профессионально-трудных ситуаций служебной деятельности (ПТС).

Выявление должностных позиций и направлений служебной деятельности, характеризующихся наибольшей стрессовой нагрузкой.

Определение факторов, которые могут быть по возможности изменены для снижения стрессогенности и составление рекомендаций в этом направлении.

В экстремальных условиях служебной деятельности обязательное проведение психологом (или медицинским работником) предсменного контроля функционального состояния сотрудников, с последующей оценкой результатов обследования, и сравнения их с показателями психической нормы.

Регулярное осуществление психологом психогигиенических мероприятий с целью формирования у сотрудников потребности в здоровом образе жизни как средстве повышения устойчивости к стрессу за счет полноценного питания, увеличения двигательной активности, борьбы с вредными привычками (курением, злоупотреблением алкогольными напитками и т.п.)

Создание комнаты психологической разгрузки (центра восстановления работоспособности) для комплексной профилактики профессиональных деформаций, укрепления психического здоровья сотрудников. Составление, постоянное обновление и совершенствование релаксационных программ.

Формирование у сотрудников потребности в своевременном обращении к психологу, с помощью которого можно овладеть методами, позволяющими правильно анализировать жизненные и служебные ситуации, давать им реалистические оценки и обогащать свой антистрессовый поведенческий репертуар.

Поддержание позитивного социально-психологического климата в подразделении.

Однако, цель управления профессиональными стрессами заключается не только в их психопрофилактике, но и в оптимизации соответствия между требованиями со стороны служебной деятельности и возможностями, личностными ресурсами сотрудника. Что предполагает: во-первых, широкое использование различных технологий и методов профессионального отбора, систематическое повышение квалификации и профессиональное обучение сотрудников, в том числе использованию ими психологических техник для расширения своего поведенческого репертуара с учетом психологических знаний о механизмах стресса и адаптационных ресурсах человека.

Во-вторых, изменение стрессообразующих условий и факторов среды жизнедеятельности сотрудников, а также развитие в этом направлении организационной культуры подразделения.

В-третьих, воздействие на когнитивную оценку сотрудником собственных возможностей (способностей, умений, ресурсов и т.д.) и готовности к преодолению профессионально трудных ситуаций. И в этом случае психологическая помощь со стороны психолога должна быть ориентирована на оптимизацию трудовой мотивации и повышение адекватности восприятия сотрудниками ситуативных (фактических) требований оперативно-служебной деятельности с учетом должностного статуса и уверенности в своих силах, ресурсах, способностях.

В-четвертых, это управление ответными реакциями на стресс-факторы служебной деятельности. И здесь важным аспектом в работе психолога является: формирование у сотрудников активной позиции по отношению к профессиональным стрессам; коррекция ответных реакций на стресс-факторы жизнедеятельности; обучение сотрудников использованию приемов преодолевающего поведения (копинга), основанных на рационализации и когнитивной активности и т.д.

Однако, в связи с недостаточным количеством специалистов-психологов и их большой загруженностью, в сложившихся условиях не только психологи, но и руководители подразделений силовых структур, и сами сотрудники становятся основными субъектами процесса управления профессиональным стрессом, и осуществления психологической само- и взаимопомощи. Более того, психопрофилактические мероприятия по предупреждению и преодолению у сотрудников стрессовых состояний в ряде случаев, не требуют привлечения специально подготовленных специалистов (психотерапевтов, психоневрологов) и могут проводиться либо самим сотрудником, либо организовываться руководителями подразделений.

Для эффективного управления профессиональным стрессом руководителю подразделения необходимо хорошо различать типичные стресс-факторы в своем подразделении и уметь определять силу их действия на подчиненных.

Стресс-факторы (стрессоры) – сильные внешние раздражители, нарушающие внутреннее равновесие, на что организм реагирует неспецифической защитно-приспособительной реакцией. Среди таких факторов выделяют:

- интенсивность службы без возможности полноценного отдыха;
- лимит времени (любую работу необходимо выполнить срочно и без учета загруженности сотрудника другими обязанностями);
- недостатки и упущения в организации повседневной служебной деятельности;
- неопределенный служебный регламент и разнообразные ролевые стресс-факторы (когда сотруднику не ясно, что входит в круг его обязанностей, чего ждут от него в результате службы и т.п.);
- недооценка возможностей сотрудника, когда поручается выполнение задач, которые по сложности существенно ниже его способностей;
- слишком большой объем работы;
- фактор неучастия, когда у сотрудника нет возможности для проявления своих способностей и высказывания собственного мнения в работе;
- социально-психологические конфликты в служебном коллективе и т.п.

Большая продолжительность стрессорного воздействия данных факторов, может привести к психическому перенапряжению, истощению адаптационных ресурсов и возникновению профессионального стресса. Признаками, сигнализирующими о появлении у некоторых сотрудников симптомов стрессового состояния, являются изменение отношения к службе, проявление агрессии в отношениях с сослуживцами, усиливающаяся небрежность в личном поведении сотрудника, отмечающаяся склонность к демонстративному и вызывающему

нарушению дисциплины. Изменения в деятельности проявляются в том, что у сотрудника чаще, чем обычно, происходят нарушения служебного регламента (не выход или опоздание, под разными предлогами, на службу), увеличивается число ошибок по невнимательности, снижаются количественные и качественные показатели деятельности, возникают затруднения в принятии решений в самых простых служебных ситуациях.

В коммуникативной сфере данный сотрудник неадекватно воспринимает юмор, проявляет раздражение и враждебность, внезапно начинает испытывать затруднения в общении, высказывает непонятное недоверие к действиям руководителей. Происходят изменения и в личном плане: человек выглядит уставшим, неспособным расслабиться, проявляется высказывания о безразличии к жизни, потеря интереса к ней; сотрудник часто жалуется на здоровье и беспричинные боли.

Анализ руководителем состояний психического напряжения должен производиться с пониманием того, что сотруднику возможно необходимы дополнительные психологические ресурсы для преодоления трудностей обстановки и перестройки психики при переходе к новому уровню ее функционирования, сохранения психологической устойчивости и эффективности профессиональной деятельности.

Руководителям подразделений силовых структур также необходимо знать в достаточном количестве и эффективные психологические способы снижения силы воздействия различных стресс-факторов и уметь применять их как в повседневных, так и в экстремальных служебных ситуациях.

К примеру, руководителям, планирующим службу сотрудников в условиях, вызывающих состояние психического перенапряжения, стоит помнить о том, что такой режим может быть эффективным лишь непродолжительное время. Психическое и физическое истощение возникает чрезвычайно быстро, так как организм работает на износ. Наибольшую опасность вызывают не сильные и короткие стрессы, а именно длительные, хотя и не столь сильные. С позиций психофизиологии, из двух характеристик (длительность и сила) длительность стресса важнее, чем его сила. Чем дольше действует стрессор на человека, тем сильнее дистрессорное расстройство. Это происходит, чаще всего, тогда, когда завершение деятельности сотрудников в экстремальных условиях, например, деятельности по прекращению массовых беспорядков на приграничной территории, не подкрепляется полноценным отдыхом, приведением физического и психологического состояния личного состава в состояние нормы.

Известно, что сопротивление организма стресс-факторами сопровождается мощным расходом энергетических ресурсов, утомлением. Утомление – состояние, сигнализирующее о степени израсходования энергетических запасов организма и необходимости их восполнения. Утомление субъективно воспринимается сотрудником как усталость, ощущение слабости, бессилия, вялости, дискомфорта, сопровождающееся негативными эмоциональными реакциями, потерей интереса и мотивации деятельности. Усталость отрицательно сказывается на эффективности действий сотрудников, ведет к нарушению чувствительности, внимания, памяти, мышления. Так, например, в состоянии усталости могут возникать различные иллюзии восприятия объектов обстановки, появляется болезненная чувствительность к определенным раздражителям, повышается конфликтность во взаимоотношениях с сослуживцами и т.д.

В целях снижения воздействия психотравмирующих факторов, руководитель подразделения должен, в первую очередь, знать психологическую природу негативных состояний, динамику их проявления, условия возникновения и предпринимать следующие профилактические меры:

своевременно выявлять (с помощью психологов и военно-медицинских работников) лиц, предрасположенных к психическим расстройствам и организовывать им эффективную психологическую поддержку;

заботиться о приемлемом режиме деятельности подчиненных (сроки пребывания в экстремальных условиях, качественный сон и отдых, питание и т.п.);

анализировать характеристики планируемого района действий (географические, климатические, социально-политические особенности), и соотносить их с психологическими возможностями и особенностями имеющегося личного состава, что позволит целесообразно планировать действия, дифференцированно подходить к расстановке сотрудников и распределению задач;

спланировать систему психологической подготовки подчиненных к предстоящим действиям;

уделить особое внимание налаживанию системы информирования, которое необходимо в силу того, что неопределенность, неизвестность изматывают психику сотрудника, порождая негативные эмоции и уменьшая адаптационные резервы;

занимать подчиненных делом (чистка оружия, обслуживание техники, дополнительные тренировки), так как при отсутствии полезной деятельности в экстремальных условиях возникают томительные раздумья, различные слухи, зарождается страх перед неизвестностью, наступает общий упадок духа и т.д.

В условиях повседневной служебной деятельности сотрудников, руководитель обязан планировать проведение организационных мероприятий по снижению уровня профессионального стресса в подразделении. Данные мероприятия можно свести к следующему:

требования, предъявляемые служебной деятельностью, должны соответствовать индивидуальным возможностям и способностям сотрудника (для выполнения сложных задач в экстремальных условиях необходима заблаговременная подготовка сотрудников);

сотрудникам в обязательном порядке необходимо предоставлять время для восстановления работоспособности после выполнения наиболее сложных заданий;

служебные обязанности должны быть четко определены и понятны, без необходимости не перебрасывать сотрудников с одного вида деятельности на другой;

желательно, чтобы профессиональная деятельность была содержательной, стимулирующей и позволяла сотруднику в полной мере проявлять свои знания, навыки и умения, участвовать в обсуждении служебных проблем;

в деловом общении сотрудников поощрять взаимопонимание, сотрудничество, взаимозаменяемость, соблюдение общепринятых норм поведения, общевоинских уставов, приказов, инструкций и т.д.

Управление стрессами предполагает и умение управлять как психическими состояниями отдельно взятого сотрудника, так и групповыми состояниями служебного коллектива в целом, особенно в экстремальных условиях служебной деятельности, а также использование способов, направленных на восстановление психических состояний сотрудников подразделения, подвергшихся влиянию профессионального стресса.

К такого рода способам можно отнести дебрифинг – метод, реализуемый в виде психотерапевтической беседы о произошедшем критическом инциденте. Цель такой беседы - минимизировать нежелательные психологические последствия и предупредить развитие синдрома посттравматических стрессовых расстройств. В процессе группового обсуждения психотравмирующей ситуации с воспроизведением совместными усилиями психотравмирующих событий происходит психологическое переключение с неприятного, тревожащего опыта на личностно приемлемую его интерпретацию. Достигается это рассказом каждым его участником о том, что происходило с ним, что он видел, где находился и что делал в обсуждаемом

«критическом инциденте». Тем самым показывается универсальный характер имевших место трудностей и переживаний, а не индивидуальная их исключительность, как представляется каждому. Такой прием приносит определенное психологическое облегчение участникам событий.

Если острые стрессовые ситуации возникают довольно часто или рассмотренная методика не дает должного эффекта, следует использовать более сложные приемы, в основе которых лежит психическая саморегуляция. С помощью методов психической саморегуляции решаются следующие задачи по оптимизации функционального состояния сотрудников:

- устранение эффектов утомления в процессе службы;
- купирование стрессовых симптомов, дезорганизующих деятельность и препятствующих ее выполнению в оптимальном режиме;
- снятие чрезмерного эмоционального напряжения и восстановление оптимального поведения.

К числу наиболее приемлемых в условиях подразделения методов саморегуляции, следует отнести: релаксацию, аутогенную тренировку, методы позитивного мышления и визуализации, дыхательные и физические упражнения и др.

Релаксация (от лат. *relaxatio* – уменьшение напряжения, ослабление) – состояние покоя, расслабленности, возникшей у субъекта вследствие снятия напряжения после сильных переживаний или физических усилий. Данное состояние достигается проведением релаксационного тренинга или просто нахождением в помещении, не содержащем в обстановке раздражающих или напоминающих о беспокоящем прошлом предметов.

Аутогенная тренировка (от греч. *autos* – сам, *genos* – происхождение) представляет собой метод управления человеком своим функциональным состоянием. Метод основан на самовнушении и саморегуляции, с помощью которых человек путем специальных упражнений учится расслаблять мускулатуру своего тела или его отдельных частей, влиять на нервно-психические процессы, сердечно-сосудистую систему, обмен веществ.

Метод позитивного мышления. Жизнь человека в том виде, какая она есть, – это физическое проявление собственных мыслей, как хороших, так и плохих. Те, кто считает себя счастливым, уверенным, результативным, находятся в более выгодном положении по сравнению с теми, кто ожидает неприятностей, боится жизни, и как ни странно, именно последних и находят беды. Намного интереснее выглядит жизнь людей, мыслящих позитивно. Ведь жизнь не может быть идеальной, а значит и мы должны ее воспринимать адекватно, это поможет жить в согласии с собой. Перечислим несколько несложных приемов позитивного мышления: прием избавления от негативной мысли, прием позитивного декларирования (высказывания), прием сохранения позитивного настроения.

Метод визуализации заключается в использовании позитивных образов. «Образ скажет больше, чем тысячи слов», – гласит народная мудрость, поэтому для уменьшения стресса нужно научиться создавать убедительные, яркие, мощные, звучащие образы. Для одних людей лучше подходят зрительные образы, для других – слуховые, для третьих – кинестетические, но лучше всего стимулируют и вдохновляют комбинированные образы, в которых участвуют все перцептивные модальности. Так, например, если источником стресса является нерешительность, то человеку следует культивировать в сознании образ уверенного в себе, компетентного работника. Зрительный ряд образов будет включать в себя уверенного человека с прямой осанкой, гордо поднятой вверх головой, элегантно одетого, с хорошей прической. Звуковой ряд образов может заключаться в негромком, низком, уверенном голосе. Кинестетический ряд будет представлен твердым рукопожатием, чувством спокойствия во всем теле, ровным дыханием и умением расслабляться в любой обстановке. Положительный

эффект данного метода основан на том, что каждый яркий образ, который создает человек внутри себя, стремится к воплощению. Чем полнее будет внутренний образ желаемого конечного состояния, чем сильнее он заряжается энергией и чем чаще он предстает перед внутренним взором, тем больше вероятность его осуществления в реальности.

В арсенале антистрессовых средств особое значение имеют техники, использующие дыхание с целью снижения симптомов стрессового состояния. Систематические тренировки в этом направлении помогут сотрудникам приобрести навык грамотного использования дыхания как средства снятия психического напряжения. Приведем пример последовательности использования такого рода техник. Предварительно расслабьте все мышцы тела, начиная со стоп, голеней, бедер, низа живота и кончая мышцами лба, затылка. При разучивании дыхательных движений воспользуйтесь счетом. На три счета совершаете вдох, на пять-десять секунд задержите дыхание. Выдох выполните также на три счета. В конце выдоха сократите максимально мышцы живота, подтянув его к позвоночнику. Сделайте паузу на несколько секунд. Затем цикл повторяется.

Для усиления положительного воздействия этих упражнений на организм используйте следующие образы-представления. На вдохе – вместе с воздухом в ваше тело вливается жизненная сила. Эта энергия укрепляет здоровье, несет добро. На выдохе – из организма выходит все вредное. Различие успокаивающего и мобилизующего дыхания определяется тем, что первое предназначается для снятия психических перегрузок, а второе помогает преодолевать вялость при утомлении, способствует быстрому переходу от сна к бодрствованию и т.п. Для понимания механизма саморегуляции существенное значение имеет то, что во время вдоха происходит активация психического состояния, при выдохе – наступает успокоение. Итак, сделайте короткий вдох, затем почти без паузы выдох и максимально задержите дыхание. Потренируйтесь 2-3 минуты, чтобы ощутить своеобразный ритм.

Мобилизующее дыхание характеризуется средней величины вдохом, некоторой задержкой дыхания и резким выдохом. Для проверки его мобилизующего действия попробуйте перед началом цикла из 5-10 дыханий, посмотреть на какой-нибудь небольшой предмет и запомнить его вид. Затем закройте глаза и выполните упражнение в течение двух минут. После этого откройте глаза. Если вы овладели технологией мобилизующего дыхания, то изображение предмета станет более контрастным и ярким. Если вы не заметите изменений, то нужно увеличить продолжительность цикла.

Физические упражнения. Занятие физкультурой и спортом являются существенным фактором профилактики и коррекции стресса. В первую очередь, это обусловлено тем, что физическая активность является естественным, генетически обусловленным ответом организма на стрессор (стратегии «борьбы или бегства»). Кроме того, такие занятия отвлекают сознание человека от проблемной ситуации, переключают его внимание на новые раздражители, снижая тем самым значимость актуальной проблемы, активизируют работу сердечно-сосудистой и нервной системы, сжигают избыток адреналина, повышает активность иммунной системы. Активность тела, соединенная с положительными эмоциями, автоматически приводит к повышению активности психики, хорошему настроению. Обязательным способом преодоления навязчивых тревожащих воспоминаний служат активные формы отдыха, занятия, требующие умеренной подвижности и сосредоточенности внимания (рисование, изготовление моделей, рыбная ловля и т.п.).

Грамотно организованная работа по управлению профессиональными стрессами позволит предотвратить возникновение негативных психических состояний сотрудников, повысить у них удовлетворенность служебной деятельностью, эффективность выполнения служебных задач.

#### Список литературы:

1. Абабков В.А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. – СПб.: Речь, 2004.
2. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса // Психологический журнал. – 2006. – № 2. – С. 113-123.
3. Гурвич, И.Н. Социальная психология здоровья. / И. Н. Гурвич. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999.
4. Закатова А. Стресс замедленного действия // Новый персонал. – 2004. – №6. – С. 34-38.
5. Кирьянова Е.Н. Стресс в профессиональной деятельности // Управление персоналом. – 1997. – № 2. – С. 42-50.
6. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. – М.: Наука, 1983.
7. Караяни А.Г, Сыромятников И.В. Прикладная военная психология: учебн. пособие. – СПб.: Питер, 2006.
8. Караяни А.Г, Корчемный П.А. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – М.: ВУ, 2010.
9. Нестерова О.В. Управление стрессами: учеб. пособие. – М.: Московский финансово-промышленный университет «Синергия», 2012. – С 23.

#### **Митасова Е.В.**

*кандидат психологических наук, доцент*

*профессор кафедры психологии Военного университета*

#### **Психологические реабилитационные мероприятия с ранеными военнослужащими в условиях госпиталя**

Госпитальный этап психологической реабилитации включает в себя оказание психологической помощи психологами – консультантами на фоне интенсивного применения врачами к раненым участникам боевых действий медикаментозных (транквилизаторы, нейролептики, ноотропные средства, и др.), физиотерапевтических средств (водные процедуры, массаж, электропроцедуры), лечебно-оздоровительных методов воздействия (терморелаксация, полирецепторная терморелаксация в термокапсуле и другие), лечебной физкультуры (лечебная гимнастика, направленная на релаксацию, тонизирующая гимнастика с использованием тренажеров), рефлексотерапии (ИРТ, Су-Джок-акупунктура), гипербарической оксигенации, диетотерапии.

К особенностям оказания психологической помощи, определяющим специфику протекания реабилитационного процесса на госпитальном этапе можно отнести: осуществление психологического воздействия на фоне активного медикаментозного лечения; одновременное пребывание в палате военнослужащих с ранениями различной степени тяжести; ограниченный выбор способов психологической помощи, по причине замкнутого пространства больничной палаты и работы с лежащими больными; отсутствие клиентского запроса; невозможность конфиденциального общения; наличие у раненого обостренного переживания своего нынешнего состояния и тревожного ожидания будущего; монологический характер работы; сочетание методов групповой и индивидуальной работы; необходимость постоянного поддержания в больничной палате помогающих «терапевтических» отношений; ограниченность взаимодействия психолога с раненым временем пребывания военнослужащего в госпитале.

Методы психотерапии включают в себя традиционные методы общей направленности: релаксационный тренинг "Антистресс", методику биологической

обратной связи, аутогенную тренировку, мышечную релаксацию Джекобсона; специальные – нейро-лингвистическое программирование, (техники работы с болью, страхами, кошмарными снами и т.д), логотерапию, библио-,музыка-, видеотерапию и др..

Работа психологов ведется в трех основных направлениях, предполагающих приоритетное применение: 1) суггестотерапии и гипноза; 2) рациональной терапии; 3) поведенческой терапии.

Объединяющей особенностью такой работы во всех направлениях является использование экзистенциального анализа жизнедеятельности раненного участника боевых действий. При этом психотерапевтические воздействия могут иметь краткосрочный характер, допускаются модификации, а также частичную интеграцию различных методов. Как правило, при оказании психологической помощи используется весь арсенал психотерапевтических приёмов и техник, направленных на достижение целей изменения проблем раненных.

*Рациональная психотерапия* основывается на разубеждении, убеждении, обращении к разуму раненного, предъявлении ему различных убедительных фактов, доказательств, что приводит его к возможности самому делать определенные выводы, приходиться к нужным заключениям, изменяя отношение к психотравмирующей ситуации. Включает в себя проведение в доступной форме специальных бесед с военнослужащими. В ходе них логически доказывается возможность успешного лечения.

На соответствующих примерах поддерживается бодрость духа, укрепляется воля к восстановлению нормального состояния. Суть проводимых бесед - апелляция к разуму, сознанию, воле человека. В качестве воздействующих факторов используются авторитет врача, психолога, командира, опытного сослуживца, убеждение и переубеждение, разъяснение ситуации, отвлечение его от личностных проблем и т.п. Рациональная психотерапия - это логическое, аргументированное разъяснение путем объяснения, сообщения раненному военнослужащему того, что он не знает и не понимает, что может поколебать его ложные представления и убеждения. Осуществляется, как правило, в форме диалога.

*Суггестивная психотерапия* представляет собой осуществление эмоционального влияния на психику военнослужащего, т.е. внушение ему определенных мыслей. Воздействие на человека осуществляется двумя способами: внушением в состоянии сна (гипноз) и внушением в состоянии бодрствования. Внушение есть ни что иное, как целенаправленное психическое воздействие, пассивно воспринимаемое человеком без критической оценки. Более часто применялись такие формы внушения, как самовнушение (саморегуляция) и аутогенная тренировка.

*В поведенческой терапии* психолог является активной и директивной стороной; он исполняет роль учителя, тренера, стремясь научить раненного более эффективному поведению в новой ситуации жизнедеятельности. Создаются специальные условия, при которых раненный может и должен активно апробировать новые способы поведения. Вместо личных отношений между психологом и раненым устанавливаются рабочие отношения для выполнения процедур обучения.

Независимо от представленных концептуальных ориентаций их должно объединять содержательное и организационное единство.

При работе с ранеными, психологам необходимо учитывать социально-психологические условия, повышающие результативность психологической реабилитации. К ним относятся: ведущая тенденция личности раненого, ее когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты; внутренняя картина болезни; личностный адаптационный потенциал; отношения раненого военнослужащего с ближним социальным окружением, в первичной группе – палате, с семьей, друзьями, однополчанами, медицинским персоналом, обществом в целом;

влияние мероприятий профессиональной деятельности психологов при взаимодействии с ранеными военнослужащими, их родственниками, медиками, ближайшим окружением.

В организации оказания психологической помощи выделяются следующие общие приемы: эмоциональная поддержка и внимание к переживаниям раненого; расширение сознания и повышение психологической компетентности; изменение отношения к проблеме, психологическому затруднению (от «тупика» – к ответственному выбору решения); повышение стрессовой и кризисной толерантности; развитие плюралистичного и адекватного реальности мировоззрения; повышение ответственности раненого и выработка готовности к творческому освоению мира, продуктивности.

Говоря об особенностях работы с ранеными участниками боевых действий, необходимо затронуть тему личности психолога. Основным условием эффективности взаимодействия с ранеными является гуманистическая позиция психолога, клиент-центрированный подход.

Существует ряд условий, которые приходится соблюдать психологам при работе в госпитальной палате.

Первое условие - полнейшее спокойствие психолога в любых обстоятельствах. Причем речь здесь идет не о тщательно скрываемом страхе, но об истинном спокойствии, которое сравнимо разве что с состоянием, необходимым беременной женщине, - ведь если спокойствие показное, это неизбежно отразится на плоде. Внутренняя позиция у самого психолога-консультанта должна быть чрезвычайно сильна. Присутствие его в палате становится ресурсным якорем, для раненого. Если спокоен терапевт, то спокоен и его клиент.

Второе из них - нахождение вместе: психолог находится там же, где и его клиент, в госпитале, вне боевых действий. Таким образом, исключаются отношения типа "тебя там не было, тебе этого не понять". Устраняется переживание пациентом собственной исключительности.

Третье условие – отношения психолога и клиента близки к модели отношений матери и ребенка. Именно поэтому раненные позитивно воспринимают работу гетерогенных групп психологов, где наравне с психологами мужчинами работают и женщины психологи.

Использование в реабилитационном процессе знаний об социально-психологических условиях в сочетании с индивидуальными программами реабилитации приводит к увеличению объема психофизиологических и психологических резервов комбатантов позволяет более успешно и в более короткие сроки восстанавливать психическое здоровье военнослужащих.

#### Список литературы:

- 1 Белинский А.В., Момот В.А. Особенности медико-психологической реабилитации на госпитальном этапе военнослужащих участников боевых действий //Медицина катастроф №2938. - 2002. - С.52-55.
- 2 Березовец В.В. Социально-психологическая реабилитация ветеранов боевых действий: Дис. ... канд. психол. наук. - М., 1997.
- 3 Бобров А.Ф. и др. Медицинская и профессиональная реабилитация участников ликвидации последствий чрезвычайных происшествий: современные методологические подходы. Пособие для врачей. / Под ред. С.Ф. Гончарова, В.Н. Преображенского. - М.: Всерос. центр медицины катастроф «Защиты», 1998. - 52 С.
- 4 Караяни А.Г. Психологическое обеспечение боевых действий личного состава частей сухопутных войск в локальных военных конфликтах: Монография. - М.: ВУ, 1998.

- 5 Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом. Прикладная логотерапия – М.: Генезис, 2004.
- 6 Митасова Е.В. Социально-психологические условия психологической реабилитации раненых Военнослужащих в медицинских учреждениях МО РФ: Дис. ... канд. психол. наук. - М., 2004.

**Некрасова Е.А.**

*старший преподаватель, Военный университет*

### **Ценностно-смысловое отношение к деньгам у военнослужащих**

В настоящее время специалисты, работающие с военнослужащими, отмечают появление новой тенденции, нового круга проблем, которые связаны со склонностью к необдуманному взятию кредитов. Цели получения кредитов разные, можно разделить поведение всех берущих кредиты на два типа. К первому относится реальная (объективная) потребность в тех материальных благах, для которых привлекаются заимствованные средства; ко второму относится сиюминутная потребность, приобретение, целью которой является утверждение своего статуса, обладание материальными благами, характеризующими иной социальный уровень. Для лиц, склонных к займам второго типа, часто так же характерны просрочки платежей, использование кредитных средств для покрытия ранее взятых займов, отсутствие реалистичных представлений о том, как будут в дальнейшем выплачиваться долги (например, встречаются случаи, когда сумма ежемесячных выплат по кредитам равна либо превышает сумму ежемесячных доходов).

Люди с кредитными задолженностями попадают в зону особого внимания психолога ВС РФ, так как военнослужащие, обладающие определенными личностными чертами, могут выходом из сложившейся ситуации избирать суицид. Причем, это касается как военнослужащих-контрактников, так и офицерского состава. А так как объективная ситуация их вынуждает к решительным действиям то речь идет не о «демонстративно шантажном поведении», а об истинном суициде.

Для работы с военнослужащими, имеющими кредиторские задолженности необходимо рассмотреть деньги в их ценностно-смысловом аспекте и определить понятия. Иными словами, ответ на вопрос «что значат деньги для них?», «какой смысл они вкладывают в деньги как явление», «что означают деньги в картине мира военнослужащих?».

Для этого необходимо определиться с категориальным аппаратом. Как известно, вопрос человеческой системы ценностей на протяжении многих лет изучался мыслителями в рамках философии. Однако эта тема оказалась достаточно сложной и многогранной, поэтому она была выделена в специальную отрасль знаний: науку о ценностях – аксиологию. Ценности структурируют внутренний мир личности. Они могут рассматриваться, как объект желаний и устремлений человека, его основная мотивация к различным действиям в частности и к жизни в целом. В ходе формирования представлений о ценностях Т. Патерсонс и иные ученые обобщили методологический смысл ценностей: социальные системы любого масштаба предполагают существование разделяемых членами системы общих ценностей [5]. Так же ценности играют существенную роль в регуляции человеческой деятельности. В рассматриваемой ситуации ценностное отношение к деньгам регулирует мотивы кредитного поведения военнослужащих.

Деньги, как ценность, ставят вопрос об их значении для человека, социума, малых социальных групп. Даже в семьях ценность денег во многом определяет поведение членов семьи и их взаимодействие.

Любой элемент, включенный в систему ценностей человека ?подвергается оценке с позиций добра/зла, допустимости/запретности, справедливости/несправедливости. Хотя деньги и являются разделяемой обществом ценностью, имеющей определенное приписанное обществом значение, существуют некоторые противоречия в их восприятии из-за многоаспектности. Исследователи отношения к деньгам Е.И. Горбачева и А.Б. Купрейченко в своей статье описали целый ряд противоречий, которые существуют в отношении личности к деньгам. Например, противоречие внутри самой системы знаний и смыслов, которыми личность наделяет деньги, что отражает конфликтность ценностной системы субъектов в целом [4].

Деньги как ценность имеют неоднозначное значение в системе ценностей человека, часто оно не осознается субъектом до конца, что так же может служить причиной нерационального использования денег, в том числе кредитных.

Отношение к деньгам закрепляется в общественном сознании и проявляется в установках, оценках, императивах, запретах, нормативных представлениях и выступают ориентирами в поведении человека. Однако, как отмечалось ранее в других публикациях [8], на сегодняшний день происходит переосмысление денег как ценности на уровне общества в целом. Этот перелом затрудняет использование ранее накопленного обществом представления о деньгах в повседневной жизни человека.

На личностном уровне отношение к деньгам закрепляется через понятие «смысл». Поскольку ситуация развития, в которой формируется личность может быть очень разной, то и разнообразие смыслов шире, чем разнообразие значений. Смысл – это та значимость денег, которая характерна для конкретного человека, т.е. персональная ценность денег для данного человека как личности, в частности, как средства для удовлетворения его наиболее важных, актуальных потребностей [1].

Анализируя поведение и поступки человека относительно денег, можно понять, какие смыслы он им приписывает, какие идеалы и ценности деньги для него отождествляют.

Л.С. Выготский говорил о динамичности смысловых систем индивидуального сознания личности, выражающих единство аффективных и интеллектуальных процессов [2].

Мера осознанности смысла денег может быть различна, зачастую смысл обнаруживает себя через мотивы и потребности человека. По своей функции смысл делает доступным сознанию субъективное значение тех или иных обстоятельств и действий. Но доступность сознанию не означает, что смысл всегда осознан. Он может реализовать свою функцию информирования в эмоционально-чувственной форме [3]. Тогда перед субъектом стоит задача поиска смысла. А иногда субъект бессознательно ставит другую задачу: на сокрытие смысла, и прежде всего - от самого себя. Что мы и видим у людей, склонных к необдуманному использованию кредитных средств.

Рассмотрим еще одну категорию, необходимую для понимания места денег в ценностно-смысловой сфере личности. Отношение - есть психологическая категория, которую В.М. Бехтерев понимал как «отзывчивость на внешние раздражения, проявляющиеся не только в отражении среды, но и в ее преобразовании». Активное отношение к окружающей среде рассматривалась В.М. Бехтеревым, как основная функция психики [6].

Наиболее глубоко категория «отношения» разработана в концепции В.Н. Мясищева. Он определяет ее следующим образом: «Психологические отношения человека в развитом виде представляют целостную систему индивидуальных, избирательных, познавательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [7].

Таким образом, ценностно-смысловое отношение к деньгам предполагает изучение и осознание значения денег для человека, изучение его представления о

деньгах, как объекте реальности. Понимание значения денег для конкретного военнослужащего является необходимой основой для начала работы относительно кредитных задолженностей.

При проблемой необдуманного взятия кредитов психолог, работающий с военнослужащими, сталкивается с особенностями. С одной стороны, военнослужащие имеют регулярный и стабильный доход, что позволяет заранее рассчитать свои возможности по выплатам кредитов. Но, к сожалению, именно среди военнослужащих часто наблюдается необдуманное взятие кредитов и, как следствие, опрометчивое и неконструктивное решение этой проблемы, такое, как суицид. Стоит учитывать общее психологическое напряжение, с которым приходится сталкиваться солдатам и офицерам. Высокие физические и психологические нагрузки, постоянная готовность к активным действиям, вынужденные ограничения их личностной свободы – все это несомненно будет оказывать негативный эффект на состояние военнослужащего, имеющего сложности с выплатой кредитов. Еще больший риск суицида при подобных финансовых затруднениях может возникнуть, если в семье военнослужащего отношение к деньгам у супругов не совпадает. К примеру, если для жены конкретного офицера деньги имеют другое значение, чем для него самого, то в столь затруднительной ситуации, когда ему необходима поддержка семьи, он может столкнуться с непониманием.

Подробное изучение денег в контексте ценностно-смысловых отношений к ним необходимо психологу ВС РФ для своевременного прогнозирования и предотвращения подобных ситуаций. А также, для того, чтобы помочь военнослужащему, попавшему в такие затруднения, найти конструктивное решение проблемы, с помощью консультативной беседы не только с самим военнослужащим, но и с его семьей. Прояснение отношения к деньгам в семье станет тем психологическим ресурсом при помощи которого близкие люди могут поддержать, понимая особенности его восприятия ситуации. Для оказания грамотной психологической помощи, специалисту необходимо понимать место денег в системе ценностей клиента и его семьи.

#### Список литературы:

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога М.: ЭКСМО, 2010
2. Выготский Л.С. Язык и мышление. М.: Лабиринт, 2012 г.;
3. Глоссарий психологических терминов / Под. ред. Н. В. Губина. — М.: Наука, 1999. — С.86.
4. Горбачева Е.И. и Купрейченко А.Б. Отношение личности к деньгам: нравственные противоречия в оценках и ассоциациях// Психологический журнал, 2006 том 27, №4
5. Дробницкий. О. Г. Ценности// Большая советская энциклопедия: В 30 т. - М.: "Советская энциклопедия", 1969-1978
6. Левченко Е.В. Психология отношений человека: предыстория создания концепции // Теория и практика медицинской психологии и психотерапии. СПб., 1994г. с.35-43
7. Мясищев В.Н. Психология отношений М.: МПСИ, МОДЭК 2011
8. Некрасова Е.А. Деньги как причина внутриличностного конфликта (тезисы) Сборник конференции Мужское здоровье М., 2014

**Никифоров А.В.**

*Преподаватель кафедры психологии  
Военного университета*

### **Развитие представлений об интуиции военнослужащего в работе Б.М. Теплова «Ум полководца»**

Воинская деятельность предъявляет высокие требования к психологическим качествам военнослужащих. Это связано с противоречивыми условиями армейской жизни: необходимость выполнения большого объема задач при недостатке материальных, временных, людских, энергетических и т.д. ресурсов. В этой связи воинская деятельность подчиняется закону оптимальности – достижение наибольших результатов при наименьших затратах. В соответствии с законом оптимальности военнослужащий должен уметь в короткие сроки ориентироваться в обстановке и быстро принимать грамотные решения. Поиск ответа на вопрос из чего складывается это умение, привел нас к работе Б.М. Теплова «Ум полководца», в которой он эту способность «быстро разбираться в изменяющихся условиях и почти мгновенно находить правильное решение» [5, с.283] определил как интуицию.

Интуиция, по мнению Теплова, необходима полководцу при непредвиденных изменениях обстановки в ходе подготовки и ведения боя. Наряду с изменчивостью данных об обстановке, Борис Михайлович выделяет еще одну характеристику, из которой исходит полководец: неизвестность данных. «Многие, и иногда очень важные, звенья остаются скрытыми, о других имеются сведения малодостоверные, а нередко и просто неверные» [5, с.249]- такими словами Теплов описывает неизвестность ситуации боевых действий. Для преодоления «неизвестности» полководец должен обладать способностью к «предвидению». Предвидение Теплов определяет как «результат глубокого проникновения в обстановку, постижение главного в ней, решающего, того, что определяет ход событий» [5, с.274]. Такое понимание Тепловым предвидения сближает его с понятием «проницательность» У. Джемса [1, с.260], или «проникновением в конфликт» у К. Дункера [2, с.132].

Проведенный Тепловым анализ литературных источников о жизни и деятельности полководцев, позволил ему выделить шесть таких свойств интуиции.

Первое свойство – высокая скорость интуитивного решения. Описывая скоростные особенности интуиции, Борис Михайлович говорит не столько о количественном, сколько о качественном ее отличии от процесса рассуждения. В описании мы читаем: «пусть с точки зрения логики – интуиция быстро сделанный расчет. Но в том-то и дело, что при известной скорости протекания, мыслительный процесс становится уже другим, приобретает новое качество, осуществляется иными психологическими механизмами» [5, с.286]. Акцентируя внимание на этом, Теплов оставляет за собой право выделять интуицию как особую способность, отличную от мышления.

Следующее свойство интуиции Теплов раскрывает в рассуждении о бессознательности и произвольности как традиционных признаках интуиции в теоретическом мышлении. Теплов не соглашается с пониманием интуиции как бессознательного процесса в практике полководца. Он поясняет это тем, что «та исключительная быстрота мысли, которая требуется (для мгновенного принятия решения), предполагает максимальную ясность сознания» [5, с.287]. Ввиду высокой скорости, некоторые звенья интуитивного процесса могут «проноситься более или менее бессознательно, но говорить о полной бессознательности вряд ли можно» [5, с.287]. В этой связи, Теплов считает неприемлемым говорить и о произвольности

интуиции полководца. Эту мысль Борис Михайлович аргументирует следующим образом: «идея полководца имеет ценность только в том случае, если она появляется своевременно» [5, с.287]. В таком понимании Тепловым свойства максимальной ясности сознания мы усматриваем ту характеристику, которая в наше время носит название «послепроизвольность».

«Не все то выражается словом, что видится глазом», - так, используя слова Драгомирова, Б. М. Теплов говорит о наглядном характере интуиции. В интуиции не дана словесная формулировка всех тех связей и зависимостей, которые лежат в основе ее решения. Усмотрение решения в интуитивном акте, зачастую сводится к «отсутствию даже во внутренней речи формулировки звеньев интуитивного процесса» [5, с.288]. По всей видимости, здесь речь идет не столько об отсутствии средств познания у интуиции, сколько несводимость их к знаковым средствам. С этим связано выделение Тепловым той особой роли, которую в интуиции играют чувство местности и чувство времени.

Чувство местности Теплов, вслед за Клаузевицем понимает как «способность быстро и верно составить геометрическое представление о любой местности» [5, с.289]. Психологическую природу интуиции полководца Теплов связывает с высоким развитием пространственного мышления. Пространственное мышление предполагает: во-первых, сочетание в уме, как общего плана, так и характерных деталей местности; во-вторых, содержание в образе представления всех пространственных соотношений местности; в-третьих, видеть все возможные комбинации действий в их отношении ко всем существенным особенностям местности.

Чувство времени, или выбор момента, не менее важное свойство интуиции полководца, которое опирается на временное воображение. Временное воображение или «способность с большой непосредственностью представлять себе временное течение событий, соотношение во времени нескольких различных движений, способность по отдельным признакам воссоздавать в воображении ритм протекающих событий» [5, с.294] является гипотезой Бориса Михайловича. На сегодняшний день, нам не известны экспериментальные исследования «временного воображения». Позитивное решение задачи на проверку этой гипотезы можно усмотреть в изучении чувства ритма. В докторской диссертации Б. М. Теплова, посвященной психологии музыкальных способностей, мы обнаружили авторское определение чувства ритма. Чувство ритма – эмоциональное переживание соответствия данного временного хода процессу содержанию этого процесса [3, с.198]. Переживание ритма связано так же и с выделением акцентов. В этом контексте, можно предположить, что «временное воображение» есть эмоциональное предвосхищение того момента, от которого зависит исход всего события.

Последнее свойство интуиции, выделенное Борисом Михайловичем – предварительная подготовка полководцем себя к тому, чтобы «иметь возможность давать интуитивное решение новых, неожиданных, непредвиденных им проблем» [5, с.296]. В этом контексте «интуиция – неосознанное последствие, результат практики, знакомящей с явлением и почти обращающей в привычку открытие истины, то есть правильности суждений», использует Б.М. Теплов слова Клаузевица. Такая подготовка предполагает: накопление большого количества знаний, их готовность предстать в нужный момент и умения решать новые, неожиданные задачи.

Выделенные Б. М. Тепловым свойства интуиции полководца, можно отнести и к интуиции курсантов-психологов. Требование Министерства обороны развивать у курсантов способность к быстрому принятию правильного решения не ново. Однако пути реализации этого требования иногда сводятся к исключительно количественному пониманию самого явления, не учитывая его особой психологической природы. Так мы можем наблюдать, как на всех уровнях образования для оценки способностей обучаемых к той или иной деятельности используют тестовые методики. В то время

как способность, в понимании того же Теплова, не сводятся к знаниям, навыкам и умениям [4, с.16]. Тесты позволяют оценить наличие знаний, но оценивать ими способности неправомерно. Другими словами, развитие способности к быстрому принятию правильных решений должно основываться на тех свойствах способности, которую Теплов определил как «интуиция».

Список литературы:

1. Джеймс У. Психология. М.: Педагогика, 1991.
2. Дункер К. Психология продуктивного (творческого) мышления // Психология мышления. М., 1965. С. 86—234
3. Теплов Б. М. «Психология музыкальных способностей». Избранные труды: В 2-х т. Т. I.— М.: Педагогика, 1985. с. 44-224.
4. Теплов Б. М. «Способности и одаренность». Избранные труды: В 2-х т. Т. I.— М.: Педагогика, 1985. с. 17-44.
5. Теплов Б. М. «Ум полководца». Избранные труды: В 2-х т. Т. I.— М.: Педагогика, 1985. с. 225-307.

**Носов А.В.**

*кандидат психологических наук, доцент  
докторант Военного университета МО*

### **К проблеме страха в регуляции служебной деятельности.**

Исследование психологии служебной деятельности является одним из важнейших направлений в современной военной психологии. В основе этого направления исследования лежит, прежде всего, поиск механизмов регуляции служебной активности военнослужащих и формирования таких моделей их поведения которые позволят максимально эффективно решать поставленные задачи.

Служебная деятельность рассматривается как совместная трудовая деятельность, направленную на достижение целей, определяемых государством (поддержание обороноспособности, безопасности и правопорядка), мотивируемую профессиональным долгом (ответственностью), осуществляемую способами сопротивления (с противником, преступником, чрезвычайными обстоятельствами, экстремальными условиями) с использованием предписанных приёмов [2]. Можно выделить два уровня анализа этой деятельности. В первом случае служебная деятельность понимается как совместная деятельность военнослужащих по противодействию угрозам безопасности государства и его граждан. Этот уровень профессиональной активности связан с непосредственным противостоянием врагу и ликвидацией возникающих угроз. Во втором случае, рассматривается система служебных отношений, которая обуславливает преобразование профессиональной активности в соответствии с заданными целями, формами, средствами и методами.

Служебная деятельность рассматривается как профессиональная деятельность в реализуемая в системе служебных отношений. Система отношений в служебной деятельности направлена на преобразование активности военнослужащих в целях решения поставленных задач, среди которых центральное место занимает преодоление и борьба с угрозами безопасности государства и общества. Угрозы с которыми сталкивается военнослужащий напрямую связаны с опасностью для его жизни и жизни окружающих. Поэтому проблема страха – эмоционального переживания опасности имеющего деструктивные последствия для деятельности и функционирования человека является одной самых важных для исследования психологии служебной деятельности.

На протяжении истории исследователи и великие военачальники в той или иной степени рассматривали проблему страха с связанные с этим феноменом явления в приложении к воинской деятельности. В зависимости от взглядов и целей можно увидеть различные представления о роли страха в служебной деятельности различные точки зрения на этот феномен. Различия в подходах заключаются в понимании как причин страха так и особенностей его проявления, а также механизмов преодоления. Можно выделить представления о страхе возникающем как следствие проявления инстинкта самосохранения и непосредственной опасности для жизни возникающей в боевом столкновении с противником. Головин Н.Н. «Исследование боя. Исследование свойств человека как бойца.» Социально-психологические механизмы распространения страха и формирования паники непосредственно в боестолкновении. Анализ способов борьбы со страхом

А.В. Суворов – величайший российский полководец ясно отдавал себе отчёт о том насколько страх проявляется в бою и как может влиять на процесс и результаты воинской деятельности. Однако от никогда не допускал мысли что это состояние будет центральным при определении задач военнослужащих, скорее Суворов организовывал служебную и боевую деятельность таким образом чтобы страх в минимальной степени мог влиять на функционирование частей и подразделений. Во многом поэтому «Наука побеждать», названная Головиным Н.Н. его военной доктриной представляет собой инструкцию по организации служебной деятельности в целях максимально эффективного решения задач военнослужащими. В контексте нашего исследования есть необходимость обратить внимание представление А.В. Суворова о достоинствах военных, которые излагает Н.Н. Головин ссылаясь на письмо военачальника крестнику – «достоинства военные суть – храбрость для солдата, бодрость для офицера, мужество для генерала»[1].

Таким образом подчёркивается различия которые существуют в представлении о причинах и формах проявления страха у различных категорий военнослужащих и того значения которое придаётся проявлению страха у командиров и военачальников. Для бойца личная храбрость является важным качеством, однако гораздо важнее для него уровень подготовки и уверенность в собственных силах. Кроме того, обращается большое внимание на организацию служебной деятельности и боя таким образом чтобы максимально использовать систему отношений и механизмы взаимодействия между военнослужащими в целях недопущения проявлений страха и паники деструктивно влияющих на деятельность военнослужащих.

Гораздо большие требования предъявляются по-мнению Суворова офицерам основное качество которых – бодрость базируется на сохранении уверенности в своих силах и поддержании готовности солдат к выполнению поставленных задач. В любых условиях обстановки офицеру следует сохранять спокойствие, личным примером и умением командовать формировать духовные силы бойцов. Однако наиболее важным с точки зрения Суворова и многих последующих исследователей является смелость полководца, для которого требуется мужество, как высшая степень преодоления страха перед ответственностью за жизнь подчинённых и результаты военной кампании и действия войск в целом. Таким образом, личная храбрость и проявление страха отдельного военнослужащего в боевой обстановке является только первым уровнем исследования проблемы страха в служебной деятельности. Недаром, перечисляя в конце «Науки побеждать» основные составляющие победы А.В. Суворов на первые места поставил субординацию, экзерцию (обучение), дисциплину, чистоту здоровье, опрятность и только потом смелость и храбрость.

Важным аспектом, напрямую связанным с проявлением страха в боевой обстановке, является рассмотрение проявления страха в системе служебных отношений. Проблемы служебных отношений и состояния военнослужащих формируемые этими отношениями являлись предметом обсуждения военных

исследователей ещё в начале прошлого века. Развивая идеи А.В. Суворова и Н.Н. Головина, Я. Корф обратил внимание на проявления страха в деятельности офицера при изучении вопроса о воспитании воли военачальников.[3] Страх по его мнению как эмоциональное переживание опасности, может быть сильнейшим фактором, в значительной степени затрудняющим процесс принятия решения офицером как в боевой обстановке так и в мирное время. Рассматривая формы страха автор обращает особое внимание на то, что проявление личного страха есть естественная реакция полностью избавиться от которой практически невозможно. Однако, для офицера возможно значительное снижение подобной реакции в связи с действием других факторов. К таким факторам относятся страх за жизнь и здоровье подчинённых, страх за результаты деятельности (страх неудачи), боязнь ответственности перед вышестоящим командованием. В этом случае реакция страха рассматривается автором и как в качестве мотивирующего фактора, определяющего активизацию военнослужащего и способствующий решению поставленных задач.

Исследование проявления страха на деятельность военнослужащих проводили и зарубежные учёные, например Норман Коупленд [4] пришёл к выводам в определённой степени совпадающим с изложенной точкой зрения. Рассматривая страх как результат столкновения с неопределённостью при действии различных факторов военной службы особенно при участии в военных действиях. Однако Коупленд учитывал не только наличие опасности для жизни солдата. Но и также как и многие другие исследователи отмечал особенности усиливающие этот страх, которые в первую очередь связаны с усилением состояния неопределённости путём придинок, запугивания преследования при поддержании дисциплины и организации служебной деятельности.

Таким образом необходимо отметить, что страх является естественным состоянием человека сопровождающим его столкновение с опасностью для жизни. При этом, страх возникает как следствие наличия неопределённости и ощущения невозможности контролировать развитие ситуации. Роль страха в системе регуляции служебной деятельности признаётся практически всеми исследователями. Эта реакция анализируется на уровне профессиональной деятельности как результат столкновения с опасностью и регулируется профессиональной и психологической подготовкой военнослужащих. На уровне анализа системы служебных отношений страх может рассматриваться как активатор, однако его мотивирующая роль сомнительна. Системы служебных отношений основанные на повышенной неопределённости генерируют инерцию в служебной активности, активное сопротивление изменениям и как следствие приводят к снижению эффективности. В целом проблема страха и его роли в регуляции служебной деятельности не потеряла актуальность и требует своего решения.

#### Список литературы:

1. Головин Н.Н. Суворов и его «Наука побеждать». 1931 г. с. 67
2. Караяни А.Г. Теоретические основы психологического обеспечения служебной деятельности. // Юридическая психология № 2., 2013г.
3. Корф Я. О воспитании воли военачальников// Общество ревнителей военных знаний. — 1906.
4. Коупленд Н. Психология и солдат /Пер., с англ. А. Т. Сапронова и У. М. Каторииича. - 2-е изд. - М.: Воениздат, 1991.

**Филиппова К. А.**

*кандидат педагогических наук*

## Психофизиологическое воздействие стресс-факторов в условиях применения боевого оружия

При чрезвычайных физических и психических раздражениях (перегревание, переохлаждение, боль, страх, тяжелые психические переживания, непомерная физическая нагрузка и др.) у человека возникает состояние напряженности. При этом в организме разворачиваются как специфические реакции защиты от воздействующего фактора, так и неспецифические приспособительные реакции.

Любой фактор внешней среды, воздействующий на организм, вызывает специфическую реакцию, однако одновременно он вызывает и неспецифическую активацию нескольких адаптивных функций, направленных на восстановление нормального состояния. Неспецифичность заключается в том, что любые раздражения, независимо от их природы, вызывают одну и ту же реакцию организма.

Понятие «стресс» в научный оборот ввел канадский ученый Ганс Селье. Он обнаружил, что при воздействии самых разных физических раздражителей, таких как холод, хирургическая травма, сильная мышечная нагрузка, различные яды (адреналин, атропин, морфий, формальдегид и т.д.), Г. Селье определял генерализованный адаптационный синдром, который обозначает то же, что и «стресс» как «неспецифическую системную реакцию организма, развивающуюся при длительном постоянном действии раздражителя». Несколько десятилетий спустя Селье определил стресс как «неспецифический ответ организма на возникшую потребность»[10], т.е. как реакцию всего организма, которая имеет общие черты независимо от типа воздействия.

Данное определение не очень удобно, поскольку оно очень неспецифично – под него подпадают практически любые реакции живых организмов. Удовлетворение различных потребностей происходит постоянно. Но при этом нельзя утверждать, что человек или животное также постоянно испытывает стресс. Абсолютное большинство потребностей возникает и успешно удовлетворяется без каких-либо признаков стресса.

Другое распространенное определение стресса заключается в том, что стресс – это реакция на вредные воздействия. Такое представление тоже неудобно тем, потому что оставляет слишком много неясностей. Какое воздействие является вредным? Человек может не осознавать вред воздействия. Человек (или животное) может не понимать, что когда-нибудь потом данное воздействие принесет пользу. Наконец, стрессом сопровождаются такие изменения условий существования, которые не только приятны человеку, но и приносят ему несомненную пользу. Многие люди (и животные) строят свою жизнь так, чтобы испытывать стресс как можно чаще.

Стресс – это неспецифическая системная приспособительная реакция организма на отклонение условий существования от привычных.

Принципиальным отличием современного определения стресса от определения Селье является указание на то, что для развития стресса не обходима новизна изменений в окружающей среде. Отклонение от привычных условий существования – неперемное условие для того, чтобы считать реакцию организма стрессом.

Стресс – это реакция на непривычные изменения среды, а не на любые, или сильные, или вредные для организма.

Согласно Селье, стресс – реакция на любое изменение в среде тогда все события в жизни человека, большие и малые можно считать стрессорными. Звук таймера отсчитывающего время отведенное на стрельбу, хлопок выстрела, выход на рубеж для выполнения упражнения в тире и т.д. – все это должно сопровождаться стрессом. Даже самые сильные воздействия, если они происходят регулярно, не приводят к развитию системной реакции – к комплексному изменению работы всех систем организма. Только новизна является фактором, необходимым для возникновения стресса.

Центральным положением концепции стресса является его неспецифичность. Ганс Селье обратил внимание на то, что при самых разных воздействиях на живой организм отмечаются три реакции: увеличение коры надпочечников, уменьшение тимуса и появление язв слизистой оболочки желудка. Эти три симптома получили название «триада Селье». Любой фактор внешней среды, воздействующий на организм, вызывает, прежде всего, активацию данных физиологических механизмов, действие которых, в свою очередь, направлено на гармонизацию внутренней среды организма. Кому бы ни принадлежал организм – человеку или животному, – воздействия стрессоров, независимо от их природы, будут вызывать одну и ту же реакцию организма.

Стрессорная реакция организма не зависит от модальности воздействующего стимула, в отличие от специфической. При мышечной работе, жаре, громком звуке, внезапном известии и многих других изменениях в окружающей среде – в организме человека происходят специфические изменения. Таким образом, определенный раздражитель вызывает комплекс изменений, цель которых – приспособить организм именно к конкретному изменению среды. Вместе с тем каждое из этих воздействий является стрессором, т.е. стимулом, вызывающим стресс, при котором всегда:

- активируется симпатическая нервная система;
- выбрасывается в кровь адреналин из мозгового слоя надпочечников;
- секретируется кортиколиберин в гипоталамусе, АКТГ в гипофизе и глюкокортикоиды в коре надпочечников.

При стрессе расширяются бронхи и увеличивается частота и глубина дыхания, поскольку от снабжения кислородом тканей зависит работоспособность организма. Расширение бронхов при стрессе – явление, хорошо известное стрелкам, так как при производстве точного выстрела необходима задержка дыхания на 6-8 секунд. Поскольку любое публичное выступление содержит элемент новизны, даже если предстоит работать в условиях знакомого тира, оно сопровождается стрессом; пусть и небольшим, но стрессом. Поэтому, даже если дыхательные пути сужены, в результате простуды например, бронхи сразу же расширяются, как только человек вызывается на огневой рубеж.

Активация симпато-адреналовой системы и гипофиз-адреналовой системы, в результате которой в системный кровоток выделяются значительные количества АКТГ, глюкокортикоидов, адреналина и норадреналина, ведет к изменениям в обмене веществ и в поведении. Основным аспектом метаболического ответа является быстрое увеличение доступности для реакций обмена веществ биохимических субстратов. Это происходит под влиянием глюкокортикоидных гормонов. Под действием АКТГ и глюкокортикоидов возрастает распад жиров и белков, интенсифицируется глюконеогенез, увеличивается потребление глюкозы клетками, а синтез белков тормозится. Повышенная концентрация адреналина в крови также увеличивает поступление к клеткам энергетического субстрата и кислорода, стимулируя частоту сердечных сокращений и артериальное кровяное давление, а также липолиз и гликогенолиза. Кроме того, при стрессе изменяется секреция многих других гормонов.

Глюкокортикоиды обладают разнообразным действием практически на все ткани организма. Их главная функция – усиление сопротивляемости организма при длительном действии стрессора, а также перераспределение адаптивного потенциала организма. Таким образом, глюкокортикоиды реидируют основную адаптивную функцию организма. С другой стороны избыточная концентрация глюкокортикоидов в крови может быть вредной для организма. Повышенный уровень глюкокортикоидов может вызывать сердечно-сосудистые, почечные, ревматические и психические заболевания. Эта группа болезней получила название болезней адаптации. Таким образом, теория стресса тесно связана с проблемой возникновения болезней.

В последние годы появились экспериментальные доказательства того, что основная функция глюкокортикоидов заключается не только в увеличении резистентности к повреждающему воздействию, а в торможении других компонентов стрессорного ответа, в частности, в торможении активности стрессорных медиаторных систем ЦНС. При этом особую актуальность приобретает проблема кортикостероидных рецепторов, в первую очередь находящихся в гипофизе и ЦНС.

Впервые клеточные рецепторы глюкокортикоидов были обнаружены в 1968 году Брюсом Мак Юэном, который показал, что глюкокортикоиды, проникая в мозг, связываются с белковыми молекулами. В настоящее время насчитывается четыре типа рецепторов. Два первых типа локализованы в цитоплазме клетки, а третий и четвертый - в клеточной мембране.

Принципиальным в регуляции стрессорной реакции является отсутствие гормона, который тормозит стрессорную данную реакцию. Поиск такого гормона вели многие исследовательские группы не одно десятилетие. Либерины стимулируют синтез и секрецию гипофизарных гормонов. Статины тормозят синтез и секрецию соответствующих гипофизарных гормонов. Например, синтез и секреция таких гипофизарных гормонов, как гормон роста, пролактин и меланотропин регулируется гипоталамическими либерином и статином. Таким образом, логично было бы предположить, что и АКТГ имеет свой гипоталамический статин.

Активность поисков «кортикостатина» стимулируется тем, что такое вещество послужило бы основой для создания ценнейшего лекарственного препарата, который принес бы его производителям огромную прибыль. Многие болезни развиваются в результате того, что стрессорная реакция, в частности повышенный уровень глюкокортикоидов в крови, сохраняется и тогда, когда стимул, вызвавший ее, уже отсутствует. Эти болезни так и называются – болезни стресса. Таким образом, открытие «кортикостатина» позволило бы понижать уровень стрессорных гормонов так же легко, как теперь с помощью глюкокортикоидов возможно понижать интенсивность воспалительных процессов.

Примером работы физиологических вышеперечисленных систем, может являться выполнение упражнения ПБ-18 из боевого ручного стрелкового оружия «ПМ». Особенность выполнения данного вида упражнения заключается в том, что стрелок за строго отведенное время (30 сек.) должен поразить мишень десятью выстрелами, соответственно со сменой магазина (первый снаряжается двумя патронами, второй – восемью). Стрельба из штатного оружия это сложно-координационный вид деятельности, в котором достижение успеха зависит не только от мастерства стрелка, его технической оснащенности, но и в значительной степени от того, насколько организм физиологически подготовлен к стрельбе. И нужно заметить, что не только начинающие, но даже в большей степени стрелки высочайшего уровня подвержены влиянию различных стрессовых факторов, которые могут отрицательно повлиять на результат.

В целях закрепления навыка владения боевым оружием в качестве обучаемых была привлечена группа слушателей выездного потока повышения квалификации в количестве 30 человек. При этом до этого только один из них выполнял упражнение ПБ-18, а 3 человека вообще не имели опыта владения данным видом стрелкового оружия. Для достижения целей учебного занятия упражнение выполнялось дважды. В результате первого выполнения только 10% обучаемых смогли уложиться в отведенный норматив времени, а среднее количество потерь достигало 70 очков (результативность равнялась 0,3). После разбора результатов стрельбы и устранения основных общих недостатков выполнения упражнения слушателям были доведены способы, приемы и порядок применения техник идеомоторной тренировки и визуализации образов в целях снижения влияния стресс-факторов боевой стрельбы. Благодаря этому, а также при наличии первоначального опыта в выполнении данного

упражнения были достигнуты более высокие результаты, чем при первичном выполнении данного упражнения (50% слушателей уложились во временной норматив, результативность стрельбы повысилась до 0,57).

Следовательно, невозможно без учета физиологических факторов, даже при отличной координации и великолепной физической готовности сотрудника, применять навык прицельной стрельбы, не зная протекающих в организме процессов. За гранью простой бессмысленной силы и техники всегда будет нечто, что не позволит сотруднику достичь более высоких результатов. Потому что дальше совершенствование идет не в физической и технической плоскости, но именно в мире мысли, в психике человека, которая неразрывно связана с общим физиологическим состоянием организма. Известно, что у спортсменов стрелковых видов спорта перед соревнованиями неизбежно развивается предстартовое состояние, т.е. состояние повышенного нервного возбуждения, а это означает, что происходит настройка организма на выполнение предстоящих действий. Все перечисленные процессы происходили и у категории слушателей выездного потока.

Обладая теоретическими знаниями о физиологической и психологической природе стресса на примере воздействия такого стресс-фактора как выполнение упражнения ПБ-18, стрелок не равнодушный к итоговым результатам выполнения упражнения на себе должен применять знания теории на практике. Главная цель практического занятия, это опыт получения практики с применением знаний о стрессе, и стресс-факторов.

Слишком часто любые изменения в нашем организме приписывают стрессу. В большинстве случаев это неверно: изменения являются специфическими для конкретного изменения условий существования. Устойчивость любой системы – не только системы стресса и не только биологической, иной любой системы, природной или искусственной это скорость возвращения в исходное состояние. Устойчивость организма к стрессорной стимуляции – это важнейшая характеристика стресса, измеряемая скоростью угасания. Для функциональной целостности организма наиболее важна скорость возвращения показателей стресса к нормальным значениям после окончания действия стимула, вызвавшего стресс. Очень важно подчеркнуть, что не существует гормона, тормозящего стрессорную реакцию. Также отсутствует и нервный механизм, который приводил бы к торможению секреторной активности мозгового и коркового слоев надпочечников. Единственным механизмом торможения стресса является отрицательная обратная связь в гипоталамо-гипофизарной системе.

#### Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. Учебник для ВУЗов. – М.: Издательство: Академия, 2002.
2. Береговой Г.Т., Жданов О.И. Человек в экстремальных условиях // Психологический журнал. Т. 13, № 2, 1992. – С. 49-53.
3. Ванштейн Л.М. Основы стрелкового мастерства. – М.: Изд. ДОСААФ, 1960.
4. Военная психология. – М.: Военный университет МО РФ, 1998.
5. Гройсман А.Л. Медицинская психология: Лекции для врачей. – М.: Изд-во Магистр, 1998.
6. Жуков Д.А. Биология поведения: гуморальные механизмы. – СПб.: Речь, 2007.
7. Кирой В.Н., Ермаков П.Н. Социальная агрессия: природа и проявления. Психофизиологический подход к проблеме // Серийные убийства и социальная агрессия. Ростов-на-Дону, 2001. С. 249-252.
8. Организация огневой подготовки в воинской части: учебное пособие. – М.: ОВА ВС РФ, 2008.
9. Программа боевой подготовки подразделений СВ. – М.: ГУБП, 2010.
10. Селье Г. На уровне целого организма. – М.: Наука, 1972.

11. Спортивная стрельба. Учебник для институтов физической культуры / Под общ. ред. А.Я. Корха. – М.: Физкультура и спорт, 1987.

**Чекунов А. А.**

*младший научный сотрудник учебно-методического и практического отделения психологической помощи и реабилитации – НИО по ИСПП ВВ МВД России*

### **Особенности отклоняющегося поведения среди военнослужащих внутренних войск МВД России.**

Внутренние войска со всей своей 200-летней историей, вступив на путь преобразований в вопросе комплектования войск, оказались в ситуации, вызвавшей серьёзные трудности, которые стоят «на повестке дня» совещаний различных звеньев управления войсками «правопорядка». Изменения в положении штатной и социальной структуры войск привели к возникновению проблем, носивших ранее скрытый характер, не находивших своего отражения в поведении военнослужащих. За последние годы активного комплектования внутренних войск военнослужащими по контракту на должностях солдат и сержантов, вырос процент случаев различных видов отклоняющегося поведения среди данной категории военнослужащих.

Военная служба по контракту после распада Советского Союза, к сожалению, перестаёт быть символом ответственности, патриотизма и мужества, и в первую очередь воспринимается, как источник материальных благ. Яркое тому подтверждение социально-психологические исследования, проведенные за последние 5 лет сотрудниками научно-исследовательского отдела по исследованию социально-психологических проблем внутренних войск, основной мотивации к военной службе по контракту среди военнослужащих на должностях солдат и сержантов. По результатам, которых стабильно более 50% респондентов считают свою службу просто работой, как и любая другая, приносящая материальные блага, доход, но не более.

До сих пор остается в некоторых регионах, например в Москве, высокая потребность именно в комплектовании должностей солдат и сержантов военнослужащими по контракту, когда как до этого эти должности занимали солдаты и сержанты, проходящие военную службу по призыву. И сроки, поставленные перед руководящими органами по отбору кандидатов на вакантные должности, были весьма ограниченными. Как результат должностные лица в системе профессионального отбора не всегда имели возможность выполнять свои обязанности тщательно, а принимать решения в сжатые сроки. Последний год, все очевиднее становится проблема качества профессионального отбора, так как количество случаев отклоняющегося поведения, различного рода правонарушений среди «контрактников», которые проходят службу на должностях солдат и сержантов непрерывно растет. Так, в 2013 году количество по отдельным видам преступлений, совершенных данной категорией, выросло в полтора раза, по сравнению с 2012 годом. Надо подчеркнуть, что особое место в организации профессионального отбора отводится психологическому отбору, которым раньше плотно занимались военные комиссариаты, как и всем отбором в целом, а в связи с изменениями в некоторых законодательных актах, внутренним войскам МВД России предоставлено право осуществлять самостоятельно отбор на военную службу по контракту. Конечно, психологический отбор позволяет выявить, в том числе психические отклонения и состояния, которые не являются болезнью, но в перспективе могут стать диагнозом. Более того, в ходе профессионального психологического отбора проверяется общий уровень нервно-психической устойчивости и факторы риска, такие как суицидальный риск, и риск отклоняющегося поведения. Т.е. именно на этапе профессионального

психологического отбора офицеры психологи рассматривают вопрос о наличии у кандидата склонности к отклоняющемуся поведению. Однако само понятие девиантное поведение широкое и имеет, на наш взгляд, ряд скрытых особенностей в войсках правопорядка, что требует дополнительного теоретического осмысления.

Проблема человеческого поведения, в том числе и различные формы девиантного поведения, находились в поле зрения исследователей с древнейших времён. Рассмотрение, в более поздние периоды, с правовой точки зрения этих проблем привело к принципиальной границе между социально одобряемым (как совокупности норм справедливости, или, что то же самое, справедливых норм) и отклоняемым (социально несправедливым) поведением. Более того, произошло включение в сферу права и правоповедение обоих этих аспектов социального порядка (позитивно-нормального и негативно аномального), как взаимосвязанных компонентов единого предмета социальной регуляции. «Девиантология» Нового времени обогатилась идеями Ф. Бэкона о юридической трактовке «всеобщей справедливости», взглядами Г. Гроция о праве, как системе всех видов соционормативной регуляции, учением о социальных нормах Т. Гоббса. Рационалистический подход к проблемам социальных норм и отклонений наиболее ярко представлен в творчестве просветителей - Ш.Д. Монтескье, Ж.-Ж. Руссо, К. Гельвеция, Д. Дидро, П. Гольбаха. На рубеже XIX - XX веков эта проблематика получила новое звучание. На ряду с традиционными взглядами на феномен отклоняющегося поведения, активное внимание стало уделяться его социологическому анализу, исследованию социально-психологических и психологических особенностей этого явления. [4, с.652]

В основе отклоняющегося поведения лежит такое, давно известное науке, явление, как неприятие личностью норм и правил поведения в обществе. В зарубежной социологии нет единого подхода к изучению отклоняющегося поведения. Концепция социализации, сформулированная представителями чикагской школы (А. Коэн и др.), основана на утверждении, что отклоняющемуся поведению люди обучаются в процессе усвоения культуры определённых групп. Индивиды, социализация которых проходит в такой социальной среде, где преобладают и считаются нормальными ценности, предрасполагающие к девиации, становятся носителями отклоняющегося поведения. [2, с.84, 6, с.56]

Популярной теорией отклоняющегося поведения является теория "социальной аномии" Р. Мертон. Указывая на тесную связь отклоняющегося поведения с социальными структурами, Р. Мертон пытается проследить, как последние оказывают определённое давление на отдельных членов общества, толкая их на путь отклонений от общепринятых правил. В результате вычлняются пять типов отклоняющегося поведения, возникающих как способ приспособления индивидов к условиям их ближайшего социального окружения: подчинение, инновация (обновление), ритуализм, ретризм (уход от жизни - бродяги, отщепенцы, хронические алкоголики, наркоманы), мятеж. Далее, "принятие или неприятие целей" и "принятие или неприятие средств" представляют собой по сути дела две взаимодополняющие переменные; в понятиях ценностей этих переменных можно точно определить по крайней мере пять логически возможных способов адаптации к институционализированным ожиданиям, одним из которых является конформизм, а четырьмя другими - различные виды отклонения. [3, с.16]

Также есть следующее понимание отклоняющегося поведения, как системы поступков, или отдельные поступки, не соответствующие нравственным и правовым нормам и требованиям общества, принято обозначать термином отклоняющееся (девиантное) поведение (от лат. *Deviatio* - отклонение). [5, с.421]

В самом общем смысле нормативная регуляция означает, что индивиду или группе в целом предписывается, «задаётся» определённый - должный - вид поведения, его форма, тот или иной способ достижения цели, реализация намерений и т.д.,

«задаются» должная форма и характер отношений и взаимодействий людей в обществе, а реальное поведение людей и отношение членов общества и различных социальных групп программируются и оцениваются в соответствии с этими предписаниями, «заданными» стандартами - нормами. [1,с.310]

Таким образом, в целом под отклоняющимся поведением следует понимать и многочисленные разновидности преступлений, и любые другие виды неправильного, с точки зрения социума, поведения, противоправные, аморальные или безнравственные поступки. Однако, интересен, в первую очередь, вопрос социально-психологических особенностей данного явления среди военнослужащих внутренних войск. Тот факт, что внутренние войска, как социальный институт, с чёткой регламентацией воинской службы и наличием прописанных требований к поведению военнослужащих в отличие от других членов общества, может быть подвержен различного рода «деформациям» не раскрывает содержания проблемы отклоняющегося поведения среди военнослужащих ВВ МВД России. А вот неопределенность в образе противоборствующей стороны и эмоциональной амбивалентности оценок в конфликте, создает предпосылки к нарушению нормативных моделей поведения военнослужащих. Так, в отличие от подразделений ВС МО РФ, личному составу внутренних войск, как правило, противостоит враг не внешний, со стороны другого государства, а внутренний, свой же народ.

Жив пример военнослужащих внутренних войск Украины, когда им пришлось выполнять задачи против собственного народа в сложной политической обстановке в условиях заговора в высших эшелонах власти страны. Личному составу в событиях «Евромайдана» пришлось противостоять, как настоящему врагу, представителям «профашистских» организаций и иностранным наемникам, так и собственному народу, где зачастую происходило и происходит до сих пор столкновения даже между родными по крови людьми. После этого, когда уже Крым и Севастополь вошли в состав России, абсолютное большинство военнослужащих ВВ, базировавшихся на территории этих субъектов, которые присягали украинскому государству, приняли решение остаться в составе России и дать новую присягу, т.е. с одной стороны они совершили девиацию, которая расценивается как преступление, с другой стороны, изучая в последующем мотивацию данных действий, более 500 офицеров в качестве одной из основных причин «переподчинения» указывали предательство со стороны их бывшего командования, тем более часть населения Юго-Востока страны поддержала их в этом решении, в решении служить новому командованию.

Таким образом, некоторое несоответствие правовых норм, предъявляемых военнослужащим внутренних войск, нравственным нормам личности и ставит вопрос об осмыслении девиантного поведения, в том числе отклонение или уклонение от выполнения приказов по разгону массовых демонстраций и пикетов и многое другое. Да и в целом, что первично нравственный закон или моральный, правовой или духовный, где та граница, когда выполнение любых задач военной службы может быть оправдано всей общественностью, а где отклонение от служебных норм является более правильным с точки зрения общепринятой морали поведением.

Необходимо выделить то, что разрешение данного противоречия для каждого военнослужащего внутренних войск, осознанный выбор и принятие предлагаемых ему норм поведения, если эти нормы проработаны и согласованы с общественной моралью в части касающейся, необходимое условие для более эффективного решения задачи по обоснованию практической, профилактической работы с проявлениями девиантного поведения среди военнослужащих внутренних войсках МВД России.

Список литературы:

1. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения., М., «Наука», 1978.
2. Кудрявцев В.Д. Причины правонарушений, М., 1976.

3. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. Социальная структура и аномия. // Социологические исследования. - 1992. - №2-4.
4. Нерсисянц В. С. Философия права. Учебник для вузов. — М.: Издательская группа ИНФРА • М — НОРМА, 1997.
5. Учебное пособие для социологов, психологов, преподавателей и студентов: Н.Н. Богомолова, А.А. Бодалёв, Р.Б. Гительмахер и др. /Под общей редакцией А.А. Бодалёва и А.Н. Сухова. -М.: Международная педагогическая академия, 1995.
6. Яковлев А. М., Преступность и социальная психология. Социально-психологические закономерности противоправного поведения, М., 1971.

**Черепанов А.С.**

*канд. психол. н.*

### **Принятие роли субъекта психологической работы в ВС РФ (к постановке проблемы).**

Организация системы психологической работы в отдельной воинской части естественным образом требует ответа на вопрос о том, кто и каким образом будет ее осуществлять. Т.е. о том, кто является субъектами такой работы.

Казалось бы, ответ очевиден – психологическая работа область компетенции психолога и отдела психологической работы воинской части. Вместе с тем, практическая деятельность показывает, что качественное решение существующих задач психологического обеспечения жизнедеятельности войск требует взаимодействия специалистов по работе с личным составом, командиров различного уровня и штабов. И такое понимание содержания психологической работы закреплено соответствующими руководящими документами.

Однако, опрос специалистов психологической работы, проходящих переподготовку и повышение квалификации в Военном университете (сентябрь 2014 года) показывает, что, по-прежнему большое число командиров ротного звена управления не относит себя к субъектам психологической работы, что усложняет налаживание системы их взаимодействия с психологом воинской части.

При этом, следует упомянуть о том, что такое положение вещей возможно было спрогнозировать не только на основе житейского опыта, но и научных исследований. Так, И.В. Сыромятниковым, исследовавшим проблему профессиональной субъектности офицеров ВС РФ, было указано, что порядка 57% офицеров (исследовательская выборка 435 человек) демонстрируют стратегию «психического энергосбережения», которая заключается в исполнении исключительно нормативно закрепленных функций [2]. А значит, любая служебная нагрузка, когнитивно означиваемая как «дополнительная», «не имеющая отношения к прямым обязанностям», «зона чужой ответственности», должна вызывать (и вызывает) эмоциональное отвержение и противодействие.

Вместе с тем, анализ направлений психологической работы, показывает, что они соотносятся с общими обязанностями командиров (начальников) [3] (табл.1):

*Таблица 1*

Сопоставление направлений психологической работы  
с общими обязанностями командиров (начальников)

Направления психологической работы:	Командир (начальник) обязан:
диагностика индивидуальных особенностей (личностных качеств) и психологическое сопровождение личного состава	всесторонне изучать личный состав путем личного общения с ним, знать деловые и морально-психологические качества подчиненных

психологическое сопровождение боевого дежурства (боевой службы), караульной и внутренней (дежурной и вахтенной) служб	проводить всестороннюю подготовку личного состава к несению службы суточного наряда; организовывать контроль за несением внутренней службы, лично участвовать в проверке караулов, а также разрабатывать рекомендации по улучшению состояния службы суточного наряда;
психологическая профилактика нарушений воинской дисциплины	поддерживать крепкую воинскую дисциплину
психологическая профилактика суицидальных происшествий	принимать меры по предотвращению гибели и травматизма личного состава
психологическая подготовка личного состава	проводить мероприятия по созданию условий обучения, максимально приближенных к боевой действительности
изучение социально-психологических процессов в группах и воинских коллективах, прогнозирование их развития	заботиться о сплочении воинского коллектива
психологическое просвещение личного состава и членов их семей.	повышать свои военные, педагогические и правовые знания

Такое сопоставление показывает, что активная роль командира в психологическом обеспечении деятельности части (подразделения) не является «дополнительной обузой», а заложена в основном руководящем документе, устанавливающем его обязанности. При этом психолог может предоставить квалифицированную помощь (информационную и методическую) для качественного их исполнения.

Таким образом, увеличение объема деятельности с принятием роли субъекта психологической работы для командиров подразделений является не объективной, а субъективной реальностью, которая может (и должна) являться предметом коррекции.

Мы можем предположить, что психологическая характеристика, описываемой нами ситуации такова:

- «психическое энергосбережение» представляет собой не только стратегию, но и мотив деятельности;
- данный мотив вступает в противоречие с такой целью, как психологическое обеспечение воинской деятельности;
- это противоречие феноменально представлено как негативное эмоциональное переживание;
- возникающее эмоциональное переживание служит средством оценки психологической работы в воинской части вообще и определяет неприятие роли субъекта этой работы.

Таким образом, коррекция, интересующей нас, субъективной реальности (см. выше) может строиться на основе устранения указанного противоречия. Механизмом такой коррекции будет выступать осознание командиром того, что взаимодействие с психологом и выполнение функции психологического обеспечения деятельности подразделения не усложняет служебную деятельность этого командира, а облегчает ее,

не противодействует, а способствует выполнению его должностных обязанностей, не вносит что-то принципиально новое, а предоставляет инструменты для эффективной реализации давно установленных нормативов деятельности. Методика и техника же реализации этого механизма – предмет отдельного исследования.

Список литературы:

1. Петухов В. В. Основные аспекты изучения эмоций // Петухов В.В., Дормашев Ю.Б., Капустин С.А. Общая психология. Тексты. Том 2. Субъект деятельности. Книга 1. УМК "Психология", Генезис, 2002. С. 424
2. Сыромятников И.В. Психология профессиональной субъектности офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации: автореферат дисс... докт. психол. наук: 19.00.03. М., 2007
3. Устав внутренней службы Вооруженных Сил Российской Федерации (утв. указом президента РФ от 14.12.1993) (ред. от 18.12.2006)

**Шогорева Е.Ю.**

*кандидат психологических наук, доцент,  
доцент кафедры психологии военного университета*

### **Самореализация обучаемых в современном образовательном пространстве**

Одной из постоянных проблем образования, была и остается проблема повышения эффективности обучения, которая чаще всего решается через оптимизацию содержания, структуры и организации учебного процесса. И все же проблема по-прежнему является актуальной, о чем свидетельствует увеличение обучаемых, имеющих внешние мотивы учебной деятельности, как в начале их подготовки, так и на выпускных курсах, появление студентов с отрицательной мотивации к учению, в связи, с чем существенно ухудшается продуктивность их учебной деятельности, несмотря на их высокие интеллектуальные способности. Именно поэтому проблема внутренней мотивированности учебной деятельности, создания условий для видения обучаемыми себя в будущей деятельности, когда деятельность выбирается и воспринимается как способ самореализации, является, по сей день актуальной.

Не смотря на то, что в последнее время в связи со сменой объяснительных парадигм, охватывающей все сферы существования человека, происходит пересмотр и содержания образовательного процесса, можно констатировать, что даже при утверждении субъект - субъектного взаимодействия, содержание, процесс и результаты образования определяются как процесс приспособления субъекта к требованиям природной или социальной среды, лишь постулируется положение об активности субъектов образования (Слободчиков В.И., Исаев Е.И., 1998). На самом деле, если понимать человека (субъекта) как существо свободное, то «образовательное пространство» как поле взаимодействия, выступающее как «приглашающая среда», предполагающая свободу выбора для субъекта, прежде всего, учиться или не учиться, т.е. осуществляться (самореализовываться) в учебной деятельности или нет. Если же вспомнить у А. Маслоу потребность в самореализации (Маслоу А., 2010), то возникает проблема – в каких случаях субъект может выбрать ту или иную деятельность в качестве способа самореализации. Причем, если полагать духовность как момент присутствия человека самому себе, то самореализация может быть представлена как возможность самотворения, избирательное взаимодействие между средой и человеком. Момент произвольности самоосуществления человека как проявление его сущностных свойств был доминирующей позицией исследователей школы С.Л. Рубинштейна

(Абульханова – Славская К.А.,1973, Анциферова Л.И., 2004.), а также (Зинченко В.П., Моргунов Е.Б.,1994, В.Франкл, 1990, К.Левин,1980 и др.). В этом контексте проблема образования – это не только проблема содержания, но и проблема такой организации, которая обеспечивала бы субъектное осуществление индивидуальности человека, его сущностных свойств, определяя возможность их самостановления.

Понятно, что содержательные аспекты такого подхода определяются некоторой суммой методологических позиций. Это, прежде всего применение онтологического подхода к феномену человека, который определяется как изучение субъекта в контексте его реального бытия. Но даже эта позиция требует обоснования возможности или необходимости такого подхода. В качестве такого принципа может быть применен системный подход, который рассматривая человека как систему предполагает духовное и, следовательно, субъективно-субъектное воплощение человека на био- психо- социальных плоскостях его осуществления. Возможность такого подхода подтверждается работами классиков отечественной психологии (Л.С. Выготский,2000, Б.Г. Ананьев,2001, С.Л. Рубинштейн, 2012, В.М. Бахтин,1979 и др.).

Обычно, когда говорят об интегративном подходе к человеку, то эти структурные связи постулируются (например, психического и биологического). На самом деле эти связи должны быть объяснены наукой. Такую возможность дает синергетический подход к проблемам психологии, или теория психологических систем, (Клочко В.Е, Галажинский Э.В., 1999., Герасимов В.П., 2012 и др.), в рамках которой человек рассматривается как неравновесная, трансцендентальная и диссипативная система. В этом случае имеет место лишь одно теоретическое допущение: человек является системой. Все остальные его человеческие свойства выводятся из свойств системы, но системы «живой» и обладающей сознанием, как базовым сущностным свойством человека. При этом в качестве существенно важных выступает ряд обстоятельств или свойств системы, которые изменяют приоритеты или содержательные позиции в понимании и самого человека, и процесса его взаимодействия с обществом и другими людьми, его формирования и обучения, и последующего воплощения в профессии или самореализации.

Наиболее близкой к нашей является позиция А.В. Брушлинского, в рамках которой человек представлен как субъект, но не так, как в классическом деятельностном подходе, когда человек постулируется носителем той или иной деятельности (А.В. Брушлинский, 1991). А.В. Брушлинский отождествил понятие «субъект» с понятием «человек свободный», т.е. обремененный свободным выбором своего жизненного пути, когда этот самый жизненный путь осмысливается как самоосуществление, а его этапы оцениваются им как момент самоосуществления или самореализации.

В этой связи несколько иначе, чем это было прежде, может быть осмыслено и содержание целевых установок образовательного процесса, как возможность достижения обучаемым значимого для него успеха и при этом учебная деятельность должна стать той деятельностью, которая существует как способ самореализации, как форма манифестации самости субъекта.

Однако в этом случае возникает проблема феноменологии самореализации, существующая как проблема выделения необходимых содержательных элементов, составляющих данное явление. Без этого нельзя определить условия, при которых учебная деятельность может превратиться в способ самореализации субъекта (как момент перехода от самоактуализации к реализующей её активности).

Обращаясь к процессам самоактуализации и самореализации, следует остановиться на таком моменте как понимание этих понятий в психологической науке. Чаще всего в литературе самореализация рассматривается как процесс реализации потенциальных возможностей и намерений субъекта, «как стремление человека к

самовоплощению, к актуализации заложенных в нём потенциалов» (Маслоу А., 2010). В. Франкл в некоторой оппозиции к мнению А. Маслоу ставил проблему саморазвития и самотворения человека, когда человек вольно или невольно меняет содержание своего аттрактора, что близко к рассмотрению самореализации в контексте теорий психологических систем (В. Франкл, 1990).

С позиций теории психологических систем самореализация перестает быть самоактуализацией, она понимается как переход возможности в действительность, как процесс, в котором человек обеспечивает своё развитие, причем развитие не как спонтанное возникновение новообразований, а как самотворение или самостановление (Клочко В.Е., 1999.). Поэтому процесс самореализации выступает, как возможность самому творить свой образ жизни, выходить за рамки существования.

В этой связи, если позиционировать человека как существо сознательное и произвольное, то не остается основы для понимания самореализации как процесса осуществления человеком заложенных в нем возможностей. Человек сам определяет, что актуально для него и что он будет осуществлять, т.е. в чем или как он будет реализовывать свои возможности, но самое главное самого себя. Осознание учебной и профессиональной деятельности субъектом как способа самореализации определяется возможностью удовлетворения индивидом основных социальных потребностей: в защищенности, в положительных и социально одобряемых результатах деятельности, в популярности, в положительных жизненных перспективах, в творчестве.

Однако есть и еще один аспект. Если, вслед за С.Л. Рубинштейном позиционировать человека как существо сознательное, а процесс самореализации как произвольный процесс, то появляется проблема – в каких именно случаях человек может осознавать учебную (а также профессиональную) деятельность как способ самореализации, а образовательный процесс как приглашение к такой самореализации (С.Л. Рубинштейн, 2012). Появляется особая проблема, проблема таких составляющих образовательного пространства, которые обеспечивали бы возможность реализации базовых потребностей человека, и, трансформируясь в учебном процессе в особые смыслы, обеспечивали бы положительное мотивационное отношение к процессу учения, к образованию, к профессии в целом, и когда деятельность выбирается и воспринимается как способ самореализации.

Одним из таких базовых положений определяющих понимание природы систем является представление о том, что система не существует вне её взаимодействия с внесистемным пространством, являясь одновременно и процессом и результатом такого взаимодействия. У человека такой факт превращается в особое состояние взаимодействия, которое называют «со-бытием» (Слободчиков В.И., Исаев Е.И., 1998). Внешняя среда в этом случае выступает скорее как момент провокации изменений в системе, в её поведении. Именно в этом контексте среда, в том числе и образовательная, выступает как приглашающая сила.

Поскольку признаком системы является взаимодействие элементов с внесистемным пространством, то и связка «педагог-обучаемый» может анализироваться как система, вернее как взаимодействие систем, поскольку каждый из входящих в нее элементов сам может рассматриваться как система. Процесс образования может быть представлен как внутренний процесс взаимодействия систем, как их поведение, особенности которого определяются свойствами входящих в неё элементов – систем, обладающих собственной активностью и собственной способностью к самоорганизации (самоактуализация). Однако характер самоорганизации, определяется теперь содержанием межсистемного взаимодействия или взаимовлиянием и чуткостью каждого из элементов к влияниям другого или внесистемного пространства, т.е. степенью их открытости друг к другу.

Мотивация любой активности субъекта, в том числе и учебной, определяется не только проявлением собственных, проецируемых на учебную ситуацию потребностей,

но и представлением обучаемых о тех отношениях к нему, которые возникают у «значимых других» в связи с его активностью. Это обозначает, что мотивационное отношение обучению может возникнуть в результате удовлетворения и от степени удовлетворения его базовой потребности. Следовательно, положительное или отрицательное мотивационное отношение обучаемого к процессу образования может определяться не только учебными интересами и прямым стремлением субъекта добиться высоких учебных результатов, а тем, насколько образовательная среда создает условия для удовлетворения актуальной для него социальной потребности.

Таким образом, образовательное пространство следует рассматривать как особую организацию взаимодействия систем, и выделять роль педагога как активного ее участника. Мотивационные отношения к учению могут определяться не только содержанием учебных дисциплин, не только существовать как учебные интересы, но опосредоваться степенью удовлетворения у обучаемых социальных потребностей; превращение учебной деятельности в способ самореализации возможно через организацию со-бытийного творчества. Все выше сказанное позволяет говорить о необходимости смещения акцентов в организации образования и образовательного пространства в сторону создания условий для самореализации обучаемых в учебной деятельности.

#### Список литературы:

1. Абульханова – Славская К.А. Стратегия жизни. М.: «Мысль». 1991
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер. 2001
3. Анциферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2004
4. Бахтин В.М. Эстетика словесного творчества. – М.: «Искусство». 1979
5. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке // Психологический журнал. Т. 12. №6. С.3-11. 1991
6. Выготский Л.С. Психология. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс. 2000
7. Герасимов В.П. Синергетическая антропология: опыт неклассического осмысления человека. Германия. 2012
8. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся: очерки российской психологии. М.: Тривола. 1994
9. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд /под ред. Г.В. Залевского. Томск: Изд-во Том. ун-та. 1999
10. Левин К. Определение понятия «поле в данный момент»: Хрестоматия по истории психологии. / Под ред. П.Я.Гальперина, А.Н. Ждан. М. 1980
11. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука.
12. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер. 1999
13. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика. 1986
14. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. СПб.: Питер. 2012
15. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Антропологический принцип в психологии развития // Вопросы психологии. № 6. С.3-17. 1998
16. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс. 1990

**Яковенко А.Н.**

*Преподаватель кафедры психологии*

#### **Мотивация, как фактор низкого уровня дисциплины курсантов**

Вопросы дисциплины в военно-учебном заведении занимает одно из самых важных мест, так как именно от этого показателя зависит успешное выполнение

курсантами повседневных задач как по несению службы в нарядах, караулах так и по успешному освоению выбранной военно-учетной специальности. В связи с тем, что курсанты перед поступлением в военно-учебном заведении проходят достаточно серьезный профессиональный отбор, а так же проходят проверку на соответствие уровня интеллектуального развития, то зачастую проблемы с обучением и дисциплиной возникают именно в области формирования мотивов и мотивации в целом.

В связи свыше сказанным разберемся с понятийным аппаратом, мотив — это побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребности субъекта. Под мотивом также часто понимают причину, лежащую в основе выбора действий и поступков, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта.

Термин «мотивация» представляет собой более широкое понятие, чем термин «мотив». Слово «мотивация» используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. Чаще всего в научной литературе мотивация рассматривается как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность.[2]

Вопрос о мотивации деятельности возникает каждый раз, когда необходимо объяснить причины поступков человека. Причем любая форма поведения может быть объяснена как внутренними, так и внешними причинами. В первом случае в качестве исходного и конечного пунктов объяснения выступают психологические свойства субъекта поведения, а во втором — внешние условия и обстоятельства его деятельности. В первом случае говорят о мотивах, потребностях, целях, намерениях, желаниях, интересах и т. п., а во втором — о стимулах, исходящих из сложившейся ситуации.[1]

Таким образом повышение дисциплинированности и эффективности обучения курсантов прежде всего связано с развитием их социально ценных мотивов, тем самым развивает у них дополнительные потребности, последнее зачастую граничат с той или иной проблемой, которые так или иначе встречаются в процессе обучения на пути у курсантов, своевременная работа по устранение проблем и трудностей прежде всего внутренних, значительно увеличивает возможность повышения уровня мотивации и позволяет сохранить общую положительную динамику мотивационного процесса. Каким образом это происходит трудно оценить не вникая в суть ожиданий и потребностей курсантов, именно на этапе преодоления трудностей происходит подкрепление ожиданий, формирование намерений и дальнейших целей, в противном случае, формируются причины низкого уровня дисциплины как следствие недостаточной мотивации для овладения той или иной специальностью и желанием продолжением службы в ВС РФ.

Прежде чем разбирать проблему мотивации необходимо определиться с категорией курсантов с которыми необходима наиболее внимательная работа со стороны офицеров воспитателей, для сохранения надежд и намерений курсантов, а в случае необходимости плавной их коррекции, с целью успешного преодоления проблем и трудностей.

Первая категория поступившие с низким уровнем мотивации и желанием учиться.

Вторая категория необоснованно завышенные амбиции и ожидания.

Третья категория с адекватным уровнем ожиданий, целей и задач.

Соответственно первая категория курсантов эта группа риска с которой необходима тесная и трудоемкая работа над повышением уровня мотивации и как

следствие осознания важности и актуальности выбранной профессии, востребованности специалистов как в военной так и в гражданской сфере, для этой категории очень важно во время привить интерес к избранной специальности, подкрепляя все это высокой организованностью образовательного процесса, личной дисциплинированностью офицеров воспитателей и преподавательского состава с сочетаемой строгостью и справедливостью, особенно для таких курсантов важно выделение их в области успешного овладения тех или иных дисциплин, привлечение к общественно значимым мероприятиям проводимым как в рамках образовательного учреждения так и вне его, приобщение к общественной и культурно-массовой работе в коллективе.

Со второй категорией курсантов необходимо работать согласно двух подходов это поддержание их уровня амбиций, в случае достаточного коэффициента интеллектуальных способностей и морально-деловых качеств или плавного снижения уровня амбиции к реальному уровню возможностью того или иного курсанта с точки зрения его дальнейших перспектив как специалиста.

Третья категория курсантов при внимательном и профессиональном подходе офицеров воспитателей, а так же преподавательского состава, способная с формировать в коллективе достаточно положительную тенденцию в области учебного процесса и в повседневной деятельности. Именно из этой группы курсантов, следует формировать сержантский состав, подкреплять и поддерживать необходимый уровень мотивации и настрой с целью успешного выполнения повседневных задач.

Таким образом работа над формированием положительных мотивов и общего настроя на прохождение службы используя знания в области мотивационной сферы личности существенно повышает уровень личной дисциплины и успеваемости курсантов, повышает потенциал военно-учебного заведения при выполнении повседневных задач, так и при освоении новых учебных программ и дисциплин соответствуя требованиям времени.

Список литературы:

1. Маклаков А. Г. Общая психология. — СПб.: Питер, 2001. — 592 с.: ил. — (Серия «Учебник нового века»)
2. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Кандыбович С. Л. Психологический словарь справочник. – М.: ИД Куприянова, 2009. – 456 с.

### **РАЗДЕЛ III. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ».**

**Гожиков В.Я.**

*доктор педагогических наук, доцент*

*профессор кафедры психологии*

*ФГКВОО ВПО «Военный университет» МО РФ*

#### **Подготовка будущих офицеров-психологов: методический формат решения инновационных задач реализации ФГОС ВПО**

Подготовка будущих офицеров-психологов по специальности психология служебной деятельности (далее – ПСД) в методическом формате реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (далее – ФГОС ВПО) выдвигает перед высшей военной школой инновационные задачи, обусловленные, наряду с другими факторами, развитием военного дела и изменением характера противоборства с противником, когда война приобретает новые свойства и характеристики («интеллектуальная», «психологическая», «информационная» и др.).

Так, по мнению многих исследователей, в настоящее время возрастает роль и значение информационных войн второго поколения (стратегических информационных войн), среди которых на первое место выходят консциентальные войны. В указанных типах войн объектом поражения выступает общественное и индивидуальное сознание, его формы и структуры. Поэтому с особой актуальностью встают задачи формирования психологической защиты сознания от поражающих факторов в этих войнах [1; 2; 3; 5 и др.].

В этих условиях качество подготовки будущих офицеров по специальности психология служебной деятельности (далее – ПСД), обеспечивается, с одной стороны, усилиями профессорско-преподавательского состава, его ответственностью и творческим подходом в выполнении профессионального долга, а с другой - наличием у обучаемых четко выраженной военно-профессиональной ориентации, стремления к учёбе, всестороннему и глубокому освоению специальности.

Вышеперечисленные обстоятельства обуславливают необходимость, опираясь на труды известных психологов и педагогов (И.А. Алёхин, А.В. Белошицкий, В.Н. Гуляев, В.П. Давыдов, А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, А.Г. Караяни, П.А. Корчемный, М.А. Лямзин, Б.А. Федулов, Э.П. Утлик и др.), осуществлять активный научный и учебно-методический поиск эффективности и оптимальности подготовки будущих офицеров по специальности ПСД.

Как показало исследование, содержание современного психологического образования в военных вузах должно, во-первых, всё в большей степени обогащаться новыми идеями, новым опытом практической деятельности войск, в том числе опытом выполнения боевых задач в локальных войнах и военных конфликтах.

Во-вторых, подготовка будущих офицеров-психологов, должна ориентироваться на формирование у них профессионализма, позитивных, духовных ценностей, государственного мышления, чувства ответственности за судьбу страны, а также необходимых для современной жизни качеств личности и, прежде всего, системы социально-значимых ценностей.

В-третьих, их психологическая подготовленность к служебной деятельности призвана обеспечить соответствующие профессиональные компетенции, верную ориентацию в военно-социальном окружении, обладание аналитическими способностями и определённым мышлением: продуктивным (а не только репродуктивным), системным (а не господствующим сегодня фрагментарным), созидательным (проникающим в реальную практику как разумные осознанные действия).

К подготовке офицера-психолога в полной мере относятся общие отечественные и мировые тенденции смены образовательного императива («образование на всю жизнь» - на «образование через всю жизнь»), когда становится все более востребованным само жизнетворчество личности, характеризующееся фундаментальными целями образования [1; 2; 3 и др.]:

- уметь работать в новых формах социальности, организации и служебных отношений;

- быть способным «удержаться в гравитации равноответственности перед собой и обществом»;

- уметь жить счастливо в новой энергетике социально-морального напряжения, в том числе посредством своего органического погружения в «образование в течение всей жизни»;

- научиться жить вместе с другими в условиях глобализации, поликультурности, в ладу с иными культурами, типами жизни, нациями, этносами, конфессиями и др.

Теоретический и прикладной анализ проблемы подготовки будущих офицеров-психологов в методическом формате решения инновационных задач реализации ФГОС ВПО даёт основания рассматривать личность курсанта в учебной и внеучебной

деятельности целостно, со всеми ее параметрами (генетическими, психофизиологическими, психологическими, социальными и др.) и использовать весь широкий спектр выделенных современной психологией и педагогикой доминирующих бинарных методов образования-самообразования: убеждения и самоубеждения (интеллектуальная сфера); стимулирования и мотивации (мотивационная сфера); внушения и самовнушения (эмоциональная сфера); требования и упражнения (волевая и предметно-практическая сфера); коррекции и самокоррекции (сфера саморегуляции); метод дилемм и рефлексии (экзистенциальная сфера) [1; 3; 7; 8 и др.].

ФГОС ВПО по специальности ПСД открывает новые возможности актуализации и обновления психологического знания в компетентностном формате: а) обобщения, систематизации, логико-смысловой взаимосвязи содержательных блоков и модулей; б) оптимального соотношения различных по содержательному значению дидактических единиц; в) непрерывного обогащения современными идеями, положениями, примерами и фактами.

Исходя из научно-теоретических предпосылок рассматриваемой проблемы, следует подчеркнуть, что выпускник военного вуза – офицер-психолог будет действовать и развиваться в пространстве «пластичных целевых полей», при многообразии «ландшафта компетенций», а сами компетенции будут выступать его важным персональным ресурсом.

На наш взгляд, понятие компетенция более адекватно войсковой практике, где функциональное разделение военно-служебных обязанностей замещается их целостным, системным (контекстным) «предъявлением», когда это целостное уже не состоит из рядоположенных задач, функций и видов деятельности, а «горизонтальная и вертикальная мобильность» в течение всей службы офицера возрастает и требует постоянной ориентации на бесконечное разнообразие служебно-профессиональных и жизненных ситуаций.

Важно также подчеркнуть теоретический ракурс компетенции (ее «добавочное значение» по отношению к способностям, квалификациям, знаниям) - определенную самоорганизационную диспозицию. Этот фактор представляется особо значимым, если принять во внимание, что проблемные решения и действия принимаются и реализуются офицерами в комплексных, динамичных системах (в контексте современной теории самоорганизации, синергетики, конструктивизма, теорий сложности).

Современные подходы состоят в том, что компетенции рассматриваются выходящими за рамки профессиональной триады: «знания-умения-навыки» и включают неформальные и информальные знания (поведение, анализ фактов, принятие решений, работа с информацией и др.), которые не могут быть получены «набором дидактических единиц» предметно структурированного содержания психологического знания.

Понятие «компетенция» становится всё более востребованным, поскольку считается, что триаду: знания-умения-навыки нельзя считать достаточной для описания интегрированного результата образовательного процесса [1; 2; 3; 8 и др.].

С позиций компетентностного подхода, акцент делается на способах деятельности, а знания становятся тем средством, без которого невозможно осуществить деятельность. Следовательно, целевой компонент подготовки по специальности ПСД содержит все многообразие целей и задач психолого-педагогической деятельности в военных вузах: от генеральной цели – всестороннего и гармонического развития личности – до конкретных задач формирования отдельных качеств или их элементов в ходе подготовки будущих офицеров-психологов в формате личностно-ориентированного обучения и воспитания.

В данном контексте становится очевидной невозможность успешного решения практических и научных задач образовательного процесса без учета психологических,

акмеологических и аксиологических аспектов, интегративности обучения и воспитания, организации творческой деятельности обучаемых и «очеловечивания» знания, т.е. акцентирования в нём той части, которая наиболее полно раскрывает теоретико-прикладные основы человеческих взаимоотношений.

Необходимо также подчеркнуть, что подготовка офицеров-психологов не может быть сведена ни к чистому обучению, ни к чистому воспитанию, ни - что самое главное - к сумме того и другого, а предполагает совершенно особый интегративный механизм, нацеленный на самоактуализацию (самореализацию), как высшую жизненную потребность, стремление к выявлению своих потенциальных возможностей, достижению целей, проявлению «общечеловеческой и личностной сущности» (А. Маслоу).

Речь идёт о том, что, что именно высшие, духовные, личностные уровни человека, «стержень сознания» (Л.Н. Толстой), создают «основание его целостности» (А.Н. Леонтьев), определяют «самосознание» (Гегель), а присущая ему «потенциальная бесконечность» определяет развитие и саморазвитие (В.П. Зинченко). Поэтому невозможно успешно решать научные и практические задачи в области образования офицеров без учета гуманитарных, аксиологических аспектов, смысла и значения ценностей, а также целей, возможностей, потребностей всех участников образовательного процесса.

С учётом всего вышеизложенного, подготовка курсантов имеет широкое детерминационное поле и три основных уровня организации: концептуальный – уровень системообразующих свойств и целей, выраженных в руководящих документах и исходной концепции; структурный – уровень системообразующих отношений и деятельности, обеспечивающей реализацию целей; субстратный – уровень элементов среды (учебно-воспитательного пространства) и управления вуза.

Уровни психолого-педагогических целей подготовки курсантов по специальности ПСД и дескрипторы, описывающие результаты их достижения представлены в таблице 1.

Как показало исследование, проведенное в Военном университете, главными ориентирами личностно-ориентированного обучения и воспитания будущих офицеров-психологов выступают анализ смысла деятельности, развитие рефлексии и самостоятельности. Становление профессиональной идентичности проектируется в рамках личностно-позиционного подхода посредством творческой познавательной активности, теоретической и психотехнической подготовки по конструированию профессионально-психологических ситуаций (Я и Дело; Я – Российский офицер), отношений (Я и Другие), развития саморефлексии (образ Я, Я – в прошлом, Я в настоящем, Я в будущем) и самоорганизации.

*Таблица 1.*

Уровни психолого-педагогических целей подготовки курсантов по специальности ПСД и дескрипторы, описывающие результаты их достижения

Уровни психолого-педагогических целей подготовки курсантов по специальности ПСД	Дескрипторы, описывающие результаты достижения
Знание	Курсант запоминает и воспроизводит конкретные факты, термины, методы и процедуры, основные понятия, правила и принципы ПСД
Понимание	Курсант объясняет факты, правила, принципы ПСД, преобразует учебный материал из одной формы выражения в другую; предположительно описывает будущие последствия, вытекающие

	из имеющихся данных.
Применение	Курсант умеет использовать изученный материал, понятия и принципы ПСД в конкретных условиях и новых ситуациях.
Анализ	Курсант умеет разбить материал ПСД на составляющие так, чтобы ясно выступала структура, в том числе, вычленяет части целого, выявляет взаимосвязи между ними; проводит различие между фактами и следствиями.
Синтез	Курсант умеет комбинировать элементы ПСД, чтобы получить целое, обладающее новизной; предлагает план реализации действий; демонстрирует подготовленность и мотивационную готовность к профессиональной деятельности
Оценка	Курсант умеет оценивать логику и пути достижения качественных результатов ПСД

При этом синтез обучения, воспитания, развития и психологической подготовки осуществляется через деятельность, направленную на проявление «надситуативной активности» (Н.И. Алексеев); формирование у курсантов адекватного представления о своих потенциальных возможностях (признание каждого их них в качестве самостоятельного и активного субъекта собственной образовательной деятельности); раскрытие индивидуальных способностей (личностного потенциала); обучение навыкам и умениям самодиагностики личностной сферы, а также методике ее коррекции и развития и т.п. Вместе с тем, об имеющихся проблемах в подготовке будущих офицеров-психологов говорят результаты экспертной оценки учебной мотивации курсантов младших курсов (таблица 2, n=19), когда ориентация на процесс познания (познавательные мотивы) занимает лишь третью ранговую позицию.

Приведенные данные имеют самое непосредственное отношение к психолого-педагогическим измерениям подготовки по специальности ПСД, когда когнитивный, аффективный и волевой компоненты деятельности курсантов вступают в сложные синергетические связи.

Таблица 2.

Показатели учебной мотивации курсантов младших курсов

Показатели учебной мотивации гуманитарной подготовки курсантов	% от числа экспертов
Ориентация на результат (мотивы достижения)	39
Ориентация на вознаграждение и на избегание наказаний (прагматические мотивы)	33
Ориентация на процесс познания (познавательные мотивы)	28

В той связи, целесообразно выделить ряд положений [1; 2; 3; 5; 6 и др.]:

- курсант наделен потенциалами непрерывного развития и самореализации;
- вектора подготовки в военных вузах строятся от субъектности курсанта к определению психолого-педагогического влияния, способствующего его развитию (субъектный опыт признается как самобытность и самооценность, а построение воздействий осуществляется с опорой на этот опыт в интересах формирования механизмов самоорганизации и саморегуляции личности);
- возможности и способности курсантов не одинаковы (нет абстрактного курсанта, который развивается точно в соответствии с закономерностями обучения и воспитания);
- военному вузу следует определить способности каждого курсанта и индивидуальную траекторию его личностного становления;

- в случае если мотивы роста не реализуются, возможно возникновение отклонений в развитии личности курсанта (цинизм; скептицизм; утрата чувства собственного «Я» и индивидуальности, эгоизм, депрессия, перекладывание ответственности на других и др.).

Акмеологическая модель профессионального становления офицера-психолога включает пять уровней: личностно-социальный, психический, герменевтический, символический и экзистенциальный [6 и др.].

На личностно-социальном уровне проектируется и осуществляется позитивное целенаправленное взаимное влияние в группе, когда ядром отношений выступает человечность.

Психический уровень предполагает психическую устойчивость личности курсанта, понимание им реальности, эмоционально-волевую компетентность, умение чувствовать другого человека.

Герменевтический уровень характеризуется развитым стремлением к познанию и к пониманию, способностью обнаруживать и декодировать метафоры, которые скрыты в герменевтическом пространстве вербальных репрезентаций ощущений и опыта.

Символический уровень отражает формирование цельной личности, гармонизацию отношений между «реальностью» и «виртуальностью», коррекцию собственных профессиональных моделей мира и профессионального мировоззрения, способность к гибкому применению теории в ходе решения служебных задач.

Экзистенциальный уровень связан с развитием чувства ответственности (как «призыва к действию») за собственную жизнь и судьбу, умения своевременно и безошибочно распознавать специфику проблем, а также формированием альтруизма как средства преодоления экзистенциальной изоляции.

Следует отметить, что в практической работе в войсках офицеры-психологи, в силу специфики профессии, будут «тиражировать» на своих подчиненных (как пример нормы и как критерий действий) своё «психологическое видение» действительности, свою духовность, свою внутреннюю культуру и т.п.

Вместе с тем, они должны быть способны в экстремальных условиях применять приобретенные знания, глубоко осмысливать социальные процессы, протекающие в воинских коллективах, самостоятельно делать правильные выводы и применять взвешенные решения, активно влиять на морально-психологическое состояние личного состава. Профессиональная деятельность предполагает их умение понимать духовную жизнь сослуживцев, обращаться к чувствам подчиненных, активизировать или локализовывать у них определенные эмоциональные состояния, наконец, самим владеть (управлять) своими эмоциями и чувствами.

При этом образовательный процесс ориентируется на три составляющие творческой деятельности офицера, качественно различные по своему назначению: информационную базу, творческое мышление, практические навыки. Основная задача подготовки курсантов - активно формировать у них все три компонента.

Это особенно важно в связи с новыми требованиями, предъявляемые к выпускникам военных вузов, среди которых все больший приоритет получают определенные уровни компетенций, а также требования системно организованных коммуникативных, интеллектуальных, рефлексивных, самоорганизующих, моральных начал, позволяющих успешно организовывать деятельность в широком военно-профессиональном, военно-социальном и культурном контекстах.

Речь идет о достижении офицерами-психологами профессиональных компетенций, включающей не только когнитивную и операционно-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую.

Например, как показало исследование, в практике кафедры психологии Военного университета, вышеперечисленные тенденции находят свое выражение в обращении к изучению основополагающих (фундаментальных) законов функционирования психики. Профессионализация образовательного процесса рассматривается как соответствие квалификационным требованиям и параметрам специальности ПСД, определяющим в конечном итоге содержание, организационные формы и методику обучения, а также перераспределение научно-содержательных и технологических акцентов в пятилетнем цикле подготовки офицера-психолога.

Решению данных задач способствует применение активных форм и методов обучения с переходом к диалогическим формам взаимодействия; широкое использование тренингов, практикумов по оказанию психологической помощи, разбора конкретных ситуаций, организационно-деятельностных и ролевых игр и др.

Ресурс авторефератов и диссертаций, защищенных в диссертационном совете по психологическим наукам при Военном университете, лег в основу электронный библиотеки, объединяющей работы разных лет и включающей классификационный и поисковый интерфейс.

Принимая во внимание важность современных информационно-методических средств обучения, на кафедре разработаны ряд электронных учебников, учебных пособий и других электронных источников информации, аудиовизуальных и электронных документов. Использование мультимедийных презентаций позволяет реализовать принцип наглядности в обучении курсантов.

Электронный каталог дипломных работ позволяет оказать эффективную помощь дипломниками при выборе темы исследования, обеспечивает системность в разработке проблем военной психологии. Кроме того, данный каталог позволяет осуществлять контроль за самостоятельностью подготовки выпускных квалификационных работ.

Созданная база учебных видеofilмов и видеофрагментов позволяет повысить учебную активность обучаемых, развить интерес к будущей профессиональной деятельности. Применение соответствующих видеофрагментов на практических и семинарских занятиях дает возможность формировать навыки исследования ситуации и постановки проблемы, развивает профессиональное мышление и восприятие. Кроме того, данное методическое средство используется для моделирования ситуаций будущей профессиональной деятельности, воссоздать которые другими путями не возможно (ситуации боя и т.д.).

Необходимо отметить, что реализация требований ФГОС ВПО по специальности ПСД предполагает наличие по каждой дисциплине дидактических учебно-методических комплексов (далее – УМК), которые отражают сочетание организационных, содержательных, методических, технологических параметров и оценочных средств, для осуществления совместной деятельности преподавателей и курсантов. УМК, во-первых, являются не просто носителями соответствующей информации, но и выполняют специфические функции (как постоянно развивающиеся базы знаний в соответствующих предметных областях); во-вторых, они проектируются и создаются как целостные системы педагогических программных средств, интегрированных с целью сбора, организации, хранения, обработки, передачи и представления учебной информации их пользователям. В числе требований к разработке УМК – рациональный отбор учебного материала; сочетание познавательного и нравственного компонентов; учёт межпредметных связей; взаимосвязь дисциплин; использование методов поискового, проблемно-деятельностного и личностно ориентированного обучения; проектирование (планирование) четкой организации самостоятельной деятельности курсантов; использование дискуссионных форм и исследовательского характера организации учебного процесса, способствующих саморазвитию личности будущего офицера. В

ходе опытно-экспериментальной работы установлено, что наиболее востребованным является УМК, содержащий: рабочую программу дисциплины (гипертекстовый вариант); компьютеризированный учебник, включающий в себя текстовый вариант курса лекций, электронный конспект лекций и электронный альбом схем и наглядных пособий; информационно-справочную систему, состоящую из электронных словарей; электронный практикум по дисциплине (гипертекстовый вариант); автоматизированную систему оценки и контроля знаний курсантов и др.

Вышеперечисленные подходы к подготовке будущих офицеров в методическом формате ФГОС ВПО отражают значительный потенциал возможного применения широкого спектра инновационных образовательных технологий (в основе которых технологии производства собственных мыслей - мыслетехника, мыследеятельность и т.п.), развивающих мыслетехнические, коммуникативные и рефлексивные способности на основе триединства «чувство – мышление – воля».

Инновационность призвана обеспечить непрерывную актуализацию усилий по созданию организационно-деятельностных, организационно-коммуникативных и организационно-мыслительных проектов, моделирующих сущностные аспекты специальности ПСД: на младших курсах - побуждение к творческому поиску, деловые игры, групповые решения проблемных ситуаций; на занятиях со старшими курсами - свободные творческие дискуссии, «мозговые атаки», организационно-деятельностные игры и др.

Как показало исследование, среди инновационных форм и методов обучения будущих офицеров-психологов - «интеллектуальная разминка», «сократический wegofl», «мозговая атака», «тематическая дискуссия», «семинары-дискуссии», «игровые методы», «обучение через НИР», «семинары-исследования», «лекция-дискуссия», «лекция-конференция», «профессиональные консультации», «индивидуальные практикумы», «семинары-взаимообучение», «метод круглого стола» и другие.

Таким образом, подготовка будущих офицеров-психологов в методическом формате реализации требований ФГОС ВПО направлена на развитие их способностей (компетенций), обеспечивающих подготовленность к профессиональной деятельности в войсках.

#### Список литературы:

1. Актуальные психолого-педагогические проблемы образовательной и военно-служебной деятельности. Сборник научных статей. Выпуск 3. М.: ВУ, 2014.
2. Белошицкий А.В. Становление субъектности будущих офицеров в военном вузе: Дис. ... д-ра пед. наук. Воронеж, 2009.
3. Гожиков В.Я., Шевцов В.М. и др. Реализация гуманитарной составляющей подготовки офицера в военных вузах: концептуальные подходы и опыт проведения всех видов учебных занятий. М.: ВУ, 2006.
4. Караяни А.Г., Сыромятников И.В. Прикладная военная психология: учебн. пособие. М.: Питер, 2006.
5. Караяни А.Г., Сыромятников И.В. и др. Психология и педагогика профессиональной деятельности офицера. М.: Воениздат, 2006.
6. Караяни А.Г., Сыромятников И.В. Введение в профессию военного психолога. М.: Академия, 2007.
7. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». М., 2012.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по специальности 030301 «Психология служебной деятельности». М., 2011.

9. Утлик Э.П. Психология личности (личность в общей и военной психологии). М., 2006.

**Давыдов Н. А.**

*доктор педагогических наук, профессор,  
профессор кафедры криминологии и уголовно-исполнительского права  
Московской государственной юридической академии.*

**Поляков С. П.**

*доктор педагогических наук, доцент,  
профессор кафедры психологии Военного университета.*

### **Концептуальный подход к проектированию современной подготовки курсантов Военного университета**

Специальное исследование выявило [1], что под современной подготовкой курсантов в вузе следует понимать специально организованный педагогический процесс, представляющий такую целостность и технологичность, при которой подготовка бакалавров, специалистов в Военном университете становится наиболее продуктивной.

При раскрытии концептуального подхода к проектированию современной подготовки курсантов в вузе, за основу взята структурная схема, разработанная Н.А. Давыдовым, которая показана на рис. 1.

В качестве научных подходов, с учетом уже проведенных исследований [2], выявлены следующие подходы:

I. Личностный подход, как важнейшее направление в исследовании и проектировании процесса развития личности в Военном университете.

II. Профессионально-ориентированный подход, как направление в проектировании и реализации процесса профессионализации личности в вузе.

III. Деятельностный подход, помогающий понять процесс проектирования и становления будущего бакалавра, специалиста как субъекта своей профессиональной деятельности.

IV. Компетентностный подход, как направление в исследовании и проектировании целенаправленного процесса подготовки бакалавра, специалиста в вузе на основе формирования у них совокупности компетентностей/компетенций.

V. Социо-культурный подход, объясняющий процесс проектирования и овладения личностью опытом и духовными ценностями общества.

VI. Научно-педагогический подход, помогающий понять место и роль психологии и педагогики высшей школы в проектировании современной подготовки бакалавра, специалиста в вузе.

VII. Экономический подход, как направление в исследовании процесса эффективности подготовки бакалавров, специалистов с позиций их необходимости и конкурентноспособности на рынке труда при минимизации затрат на подготовку.

VIII. Правовой подход, как направление в исследовании и проектировании педагогической законодательной базы, регулирующей современную подготовку курсантов в Военном университете.

Содержание данных подходов к дидактическому проектированию современной подготовки бакалавра, специалиста в вузе, в совокупности образуют концептуальный подход к дидактическому проектированию данной подготовки.

Раскроем содержание каждого из вышеназванных подходов к дидактическому проектированию современной подготовки курсантов в вузе и принципов их реализации.

#### I. Личностный подход.

Личностная направленность как понятие выступает в качестве педагогической категории, сущностью которой является такой подход к проектированию и реализации педагогического процесса, при котором целью и мерой его эффективности становится личностное развитие курсанта. Она является необходимым условием гуманизации образования и одновременно технологическим средством осуществления развития личности в конкретном учебном процессе вуза.

Большой вклад в разработку личностного подхода внесли: А.В. Барабанщиков, И.А. Зимняя, Э.Н. Коротков, Д.В. Чернилевский, О.К. Филатов, и др. Личностная направленность неизбежно затрагивает все параметры педагогического процесса, а ее практическое внедрение осуществляется на принципах системного подхода.

Поэтому в качестве первого принципа проектирования можно выделить принцип личностно-ориентированного проектирования современной подготовки курсантов в вузе.

Таким образом, результатом данного принципа будет проект педагогической системы развития бакалавра, специалиста как личности в вузе, адекватной потребностям и возможностям личности и общества.

Данная система состоит из образовательных, дидактических, воспитательных, развивающих действий субъектов педагогического процесса, обеспечивающих достижение поставленных целей. Контроль качества и эффективности использования технологий в личностной направленной системе в равной степени лежит на всех субъектах педагогической деятельности.

#### II. Профессионально-ориентированный подход.

Цели и задачи высшего профессионального образования определяют направление в проектной деятельности преподавателей Военного университета – это максимально приближать содержание, условия и способы деятельности курсантов к той профессиональной деятельности, к которой их готовят.

Поэтому, следующим принципом проектирования целесообразно определить принцип профессионально-ориентированного проектирования современной подготовки курсантов в высшей школе.

Интеграция педагогического процесса подготовки бакалавра, специалиста с его будущей профессиональной деятельностью требует целенаправленно моделировать их будущую профессиональную деятельность на занятиях в вузе.

#### III. Деятельностный подход.

Психолого-педагогические исследования показывают, что развитие личности и ее профессионализация в вузе проходит эффективнее в ходе самостоятельной деятельности будущего бакалавра, специалиста. Чем раньше курсант из объекта педагогического воздействия превратится в субъект профессионального обучения, тем качественнее идет подготовка его как специалиста. Отсюда, следующим принципом проектирования можно сформулировать принцип учета в проекте особенностей перевода студентов из объектов в субъекты педагогического процесса в вузе.

#### IV. Компетентностный подход.

В российской образовательной системе широко стал применяться термин «компетентностный подход», идея которого была взята из психолого-педагогической теории и практики современной высшей школы. Разработкой теории компетентностного подхода в Российском высшем профессиональном образовании занимаются В.И. Байденко, И.Г. Галямина, И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур и др. [3]

Именно этот термин стал употребляться также и в официальных документах.

В рамках Болонского процесса высшая школа разных стран в разной мере и с различающимися степенями усилий осваивают (принимают) компетентностный подход, который рассматривается как своего рода инструмент усиления социального связи высшей школы с рынком труда и работодателями, средством углубления их сотрудничества и восстановления в новых условиях взаимного доверия.

Сущность компетентностного подхода заключается в описании результатов подготовки курсантов на языке «компетенций/компетентности». В качестве содержания «компетенций» можно принять определение, предложенное в европейском проекте TUNING: «...понятие компетенций и навыков включает знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). Компетенции представляют собой сочетание характеристик (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции реализовать» [4].

Проведенный анализ работ И.А.Зимней показывает [5], что автор в своих трудах выделяет три основные группы компетентностей:

- компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Можно также констатировать, что: «Применение компетентностного подхода составляет ключевой элемент новизны будущих ФГОС ВПО, один из главных принципов их проектирования» [6].

V. Социо-культурный подход. Данное концептуальное основание создания педагогических проектов должно являться предметом специального исследования. Попытаемся обозначить следующие позиции: выбор педагогических проектов должен осуществляться в соответствии с культурным уровнем всей педагогической системы и быть напрямую связан с отражением духовных ценностей общества, нации, региона, учебного заведения и конкретного преподавателя. Поэтому влияние культурного аспекта в отношении педагогического процесса подготовки специалиста происходит на следующих уровнях: на уровне культуры страны, на уровне культуры региона, на уровне культуры вуза, на уровне культуры педагогов, на уровне культуры курсантов. Это особенно важно в сфере системы высшего профессионального образования. В отношении педагогов можно говорить о педагогической культуре, понимаемой как совокупность форм, методов, средств качественного осуществления педагогической деятельности, определенных педагогических отношений между участниками педагогического процесса, о степени развития личности как педагога. Можно предположить, что в обозримом будущем культура учебного заведения будет выступать как один из показателей его имиджа, качества его деятельности, в котором выбор, проектирования и реализация педагогических процессов будет играть не последнюю роль. Поэтому следующим принципом проектирования определяем принцип отражения культурных ценностей в проекте подготовки специалистов в вузе, необходимых для усвоения курсантами.

VI. Научно-педагогический подход. Сущность данного подхода заключена в проектировании и реализации современной подготовки специалистов в высшей школе через призму педагогической теории и практики, а в нашем исследовании - через призму содержания и практики дидактики высшей школы. Поэтому важным принципом проектирования будет принцип формирования проекта подготовки курсантов в вузе на основе современной теории дидактики высшей школы.

Основными требованиями данного принципа к подготовке курсантов в вузе являются: разработка проектов подготовки бакалавров, специалистов на основе положений общей теории дидактического проектирования; цикличность процесса подготовки специалистов в виде дидактических циклов занятий; комплексность современной подготовки бакалавров, специалистов – применение межпредметной технологии обучения курсантов; модульность содержания учебного материала по различным дисциплинам и т.д. При выборе педагогических проектов модульность выступает как принцип работы с содержанием образования и конкретной учебной информацией. Использование педагогических технологий обучения в организации педагогического процесса помогает преподавателям изменять способы работы с курсантами, с учебной информацией, поскольку подразумеваемая гарантированность достигаемых целей предполагает четкое структурирование информации, ее дозирование с учетом возможностей обучаемых, выбор разнообразных и адекватных условиям способов представления содержания образования. Средством реализации этого принципа выступает модуль, под которым (при всем разнообразии определений) понимают организационно-методическую структурную единицу учебной информации, которая включает в себя дидактические цели, логически и тематически завершенную часть учебного материала и связи между элементами информации. Содержание обучения, построенное на такой основе, создает условия для циклического управления педагогическим процессом подготовки курсантов в вузе. Дидактические циклы занятий – это базовый элемент процесса подготовки курсанта в вузе, предназначенный для усвоения курсантами конкретного модуля учебного материала и включающий все компоненты знаний, а также все уровни усвоения: от восприятия до применения. Цикличность обучения обеспечивает гибкость содержания, приспособление к индивидуальным потребностям личности и уровню ее подготовки посредством организации познавательной деятельности по индивидуальной учебной программе. Анализ современной подготовки курсантов в высшей школе свидетельствует о том, что в высшей школе в учебном процессе реализован аналитический подход к обучению курсантов. Такое положение объясняется тем, что изучение многоаспектной деятельности бакалавра, специалиста, фундаментальность их научной и профессиональной подготовки невозможно без многопредметного (аналитического) и многоэтапного обучения [7]. Исследования показывают, что практическое внедрение модульности, цикличности и комплексности в педагогический процесс сталкивается со значительными трудностями организационного характера - необходимо менять предметную структуру обучения курсантов в вузе; недостаточная квалификация преподавателей высшей школы в области проектирования и реализации новых технологий обучения курсантов.

#### VII. Экономический подход.

С точки зрения дидактики высшей школы вузы должны иметь обобщенную модель конкурентоспособного специалиста, на основе которой каждый вуз проектировал бы свою модель. Понятие конкурентоспособности выпускника, на наш взгляд, обладает достаточной степенью конструктивности и может быть положено в основу проектирования всей педагогической деятельности. Как показали проведенные исследования, что не менее важной другой стороной экономического подхода является определение экономических затрат на подготовку современного курсанта в вузе: как материальных (затраты на создание учебно-материальной базы и др.), так и педагогических (трудозатраты педагогов, студентов).

VIII. Правовой подход, как направление в проектировании и исследовании педагогической законодательной базы, регулирующей современную подготовку курсантов в Военном университете. Исследования показывают [8], что совершенствование проектирования современной подготовки курсанта невозможно без совершенствования законодательной базы, важного социального регулятора

педагогических отношений в вузе. Поэтому следующим важным принципом проектирования следует определить принцип правового сопровождения разрабатываемых в вузе педагогических проектов подготовки курсантов.

Таким образом, данный концептуальный подход к дидактическому проектированию современной подготовки курсантов в вузе, который представлен на рисунке 1, позволяет обосновать концепцию проектирования современной подготовки курсантов в Военном университете.

#### Список литературы:

1. Давыдов Н.А., Минаева О.В., Поляков С.П. Технология и методика современной подготовки юристов: бакалавров, специалистов и магистров в вузах России. Учебно-методическое пособие/ Н.А. Давыдов, О.В. Минаева, С.П. Поляков; под общ. ред. Н.А. Давыдова. М.: НУ ОАОУ, 2013.
2. Чернилевский Д.В., Филатов О.К. Технология обучения в высшей школе. - М.: Эспедитор, 1996. - С.43-67; Давыдов Н.А. Педагогика. – М., 1997; Андреев А.А. Педагогика высшей школы. – М., 2000. – С.57-69; Педагогика высшей военной школы. - М., 2001. – С. 38 - 47; Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе. – М., 2002 и др.
3. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72с. Галямина И.Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода: Материалы к шестому заседанию методологического семинара 29 марта 2005 г. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005 ; Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004; Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста//Высшее образование сегодня. № 3. 2004; и др.
4. <http://www.let.rug.nl/TuningProject/index.htm>. – С.54.
5. Зимняя И.А.. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
6. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – С.67.
7. Сохор А.М. Логическая структура учебного материала. Вопросы дидактического анализа. – М., 1974; Максимова В.Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы. – М., 1987; Давыдов Н.А. Дидактические основы интенсификации межпредметных связей в процессе преподавания общественных наук с применением ЭВМ в вузе. – М., 1989; Давыдов Н.А., Угольников В.И. Методика интенсификации межпредметных связей в преподавании общественных наук в академии. – М., 1991; Руденко Ю.С. Совершенствование теории и практики обучения слушателей и курсантов высших военно-учебных заведений. – М., 2002; Давыдов Н.А. Дидактическое проектирование современной подготовки специалистов в высшей школе. – М., 2004 и др.
8. НИР «Организационно-правовые основы подготовки специалистов в ВУ». – М., 2004.

**Жиляев А. А.**

*кандидат педагогических наук, доцент*

### **Целеполагание процесса преподавания дисциплины «психологическое обеспечение служебной деятельности»**

Целеполагание процесса преподавания любой дисциплины вызывает определённые трудности у ряда преподавателей. Связано это с тем, что цели обучения определяются особенностями предметного содержания дисциплины, квалификационными требованиями к формированию у обучающихся комплекса компетенций, обеспечивающих готовность специалиста эффективно использовать знания, умения и навыки в будущей профессиональной деятельности. Попробуем разобраться в этой проблеме.

На наш взгляд проблему целеполагания целесообразно рассматривать с двух позиций – преподавателя и учащегося. С позиции преподавателя следует, прежде всего, понять какие компетенции формируются у обучаемых в ходе проводимых занятий, что в результате изучения дисциплины он должен знать, уметь, чем владеть. Определяя цели конкретного занятия, педагог должен исходить из вида занятия, его формы и избранного метода проведения.

С позиции учащегося целеполагание предполагает принятие во внимание базовую готовность обучаемых, их мотивацию и психологическую готовность к обучению конкретной дисциплине.

Приступая к определению целей преподавания дисциплины, педагогу необходимо проанализировать Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) и понять, какие компетенции подлежат формированию в рамках его предмета, чего в результате обучения должен достигнуть его подопечный. Результатом этого анализа должны стать программа и тематический план дисциплины, с определением конкретных видов занятий.

Следует помнить, что лекция – это развернутое теоретическое рассуждение, сочетающее в себе элементы рассказа и объяснения. Цели лекции - это представляемые результаты, т.е. то, чего хочет достигнуть преподаватель: чему научить, что воспитать, дать больше нового материала, поставить ряд проблем или наметить ориентиры для самостоятельного его изучения обучаемыми. Определение целей лекции зависит от её вида. Своеобразной по своим целям является вводная лекция: в ней обучаемые знакомятся с программой, порядком изучения предмета, основной литературой и т.д. Лекции систематического курса отличаются более углубленным анализом проблем изучаемой темы, различных научных школ, концепций, направлений. Уяснение образовательных и воспитательных целей лекции по той или иной теме помогают преподавателю определить план её изложения, отобрать нужный материал, учесть особенности аудитории, целеустремленно рассмотреть основные вопросы, направить самостоятельную работу обучаемых. [2.С.107]

Семинары проводятся в целях углубленного и систематизированного изучения наиболее важных и типичных для будущей профессиональной деятельности специалистов ситуаций. Кроме этого можно определить и такие цели семинара, как: обучение правильному формулированию и высказыванию собственных выводов из изученного; обучение корректному ведению дискуссии; обучение умению выслушивать мнения оппонентов и др. [3.С.140]

Практические занятия проводятся в целях выработки практических умений и приобретения навыков в решении служебных задач, разработке и оформлении документов. Главным их содержанием является практическая работа каждого обучаемого.

Таким образом, если в ФГОСе предусмотрено, что обучаемый должен «знать», то формированию этого знания должны способствовать лекционные и семинарские занятия, «уметь» - предусматривает проведение, как минимум, практических занятий, «владеть» - обязывает формировать эту категорию помимо практических занятий в ходе лабораторных и практических работ и практик и т.п.

Следующим шагом целеполагания является определение целей конкретного занятия.

В практике подготовки военных специалистов выделяются следующие целевые ориентиры: образовательные, воспитательные, развивающие, психологической подготовки.

Традиционно, постановка целей осуществляется посредством объявления преподавателем в начале занятия перечня целевых ориентиров данного занятия. При этом сам набор этих ориентиров и их содержание формулируется в системе представлений о знаниях, умениях и навыках, достигаемых в ходе занятия. [1.С.81]

Определение образовательных целей конкретного занятия предполагает выделение из всей совокупности целей тех, достижение которых осуществляется в данный момент. В результате перед каждым занятием преподаватель должен четко представлять себе и по возможности довести до обучаемых целевые ориентиры по каждому уровню обученности: «знать», «уметь», «владеть».

Постановка образовательных целей может осуществляться преподавателем различными способами. Как правило, это делается в устной форме: педагог перечисляет то, чего хочет достичь в ходе конкретного занятия. Лучше это делать после таких фраз: «сегодня мы с вами должны ...уяснить ...; ...понять...; ...разобраться...»; «в ходе занятия нам предстоит ...исследовать...; ...изучить...; ...провести...» и т.п. Подобная подача целевой установки более демократична и призывает учащихся к совместной с преподавателем творческой работе на занятии.

Иногда целевая установка представляется на слайде, либо записывается преподавателем на доске. Эта форма представления целевой установки целесообразна при проведении показных и инструкторско-методических занятий.

Постановку воспитательных целей в педагогическом процессе преподаватель должен осуществлять в первую очередь для себя. Он должен сам осознать воспитательные возможности конкретного занятия и, по возможности, включить в учебные действия обучаемых мероприятия (приёмы, способы поведения и т.п), имеющие, прежде всего, воспитательную направленность.

Известно, что воспитание – это формирование (изменение) системы отношений человека к миру, к людям, к самому себе. Следовательно, и методические средства воспитательного воздействия должны быть направлены на совершенствование этих отношений. Для разработки методических средств воспитания преподавателю необходимо обратиться к содержанию темы занятия, подвергнуть её структурному анализу на предмет выявления того, что можно в ходе отработки вопросов занятия сформировать (изменить) у обучаемого в системе его отношений к: а) окружающей действительности; б) другим людям; в) самому себе. Затем в рамках каждого из выявленных таким образом возможного набора связей обучаемого и воссоздаваемой в ходе занятия действительности необходимо наметить требуемое качество этих отношений. В этом и состоит методическая работа преподавателя по выявлению воспитательных целей учебного занятия.

Сформулированные таким образом цели преподаватель никому не предъявляет и не раскрывает. Они служат ориентиром при разработке преподавателем средств формирования целеполагания у самих обучаемых. В качестве таковых могут быть использованы, прежде всего, образцы поведения и исполнения функциональных обязанностей конкретными представителями профессии, отношения к исполнению служебного и патриотического долга литературных героев и исторических личностей.

Целеполагание в развивающей сфере педагогического процесса предполагает прогнозирование определенных изменений в структуре психической деятельности обучаемого. Наиболее разработанными в дидактике являются пути и средства развития мышления обучаемых. На методическом уровне наиболее распространенным является целеполагание в сфере совершенствования способов мыслекоммуникации обучаемых. При этом задание целей развития обучаемых может быть осуществлено через выделение тех качеств мышления, которые будут подвергаться воздействию и формированию.

В качестве методического средства задания и демонстрации этих качеств могут быть использованы:

- а) схемы мыследеятельности обучаемых в ходе учебного занятия;
- б) схемы организации коммуникации в ходе учебного занятия. [1.С.83]

Целеполагание в развивающей сфере во многом зависит от вида занятия и метода его проведения. Умение самостоятельно, творчески мыслить легче формировать в ходе семинарских и практических занятий, а так же при проведении лекций с использованием методов активизации учебно-познавательной деятельности: лекция-беседа, проблемная лекция и др. [2.С.107-112]

Цели развивающей сферы можно как объявлять учащимся, так и ограничиться лишь их определением в плане проведения занятия, но их достижению в ходе занятия следует уделять пристальное внимание и удерживать эти целевые ориентиры в ходе отработки всех вопросов.

Цели психологической подготовки обучаемых на конкретном занятии должны определяться исходя из специфики профессиональной деятельности. Для этого целесообразно брать функциональные обязанности специалиста-выпускника и увязывать с психологической готовностью обучаемых выполнять их на практике. Тем самым педагог предлагает учащимся оценить личную психологическую готовность к выполнению функциональных обязанностей, понять, что от него требуется в типичной ситуации профессиональной деятельности и, как бы, «пережить» реальную служебную ситуацию.

Объявлять цели психологической подготовки на занятии преподавателю целесообразно в повествовательной форме, примерно так же, как и образовательные цели. Например, используя такие фразы: «сегодня вам предстоит понять (осуществить) свою деятельность в качестве (роли)...»; «на занятии вы будете проводить...»; «в ходе работы на занятии вам следует разобраться в практическом выполнении (осуществлении) ...» и т.п.

При подведении итогов проведенного занятия преподавателю надлежит в обязательном порядке проанализировать степень достижения целей занятия и обучаемыми, и им самим. Результативность достижения целей обучаемыми объявляется в том числе и в виде оценок. Степень достижения целей занятия преподавателем могут оценить, кроме него, коллеги и руководители.

Таким образом, постановка целевых ориентиров в ходе учебного занятия предполагает определенную деятельность преподавателя по разработке соответствующих методических средств и их использованию в ходе самого занятия. В зависимости от характера изучаемой темы, метода проведения занятия эти средства и способы могут приобретать различное значение. Но в любом случае занятие только тогда сможет реализовать все требуемые функции, когда каждая из них найдет свое представительство в системе методических средств и способов деятельности преподавателя.

Список литературы:

1. Бархаев Б.П. Методическое обеспечение преподавания психологии. Учебно-методическое пособие. М.: ВУ, 2000. – 172 с.

2. Жилиев А.А. Психологические особенности активизации учебно-познавательной деятельности учащихся в ходе лекции // *Инновации в образовании*. 2001. №2, С. 107-112.
3. Жилиев А.А. Психологические особенности подготовки и проведения семинарских и практических занятий // *Инновации в образовании*. 2004. №3, С. 140-146.

**Зяблицева Е. А.**

*кандидат биологических наук, доцент*

### **О преподавании дисциплин естественнонаучного цикла для студентов психологических специальностей**

Государственный образовательный стандарт содержит целый блок дисциплин естественнонаучного цикла. Среди них дисциплины «Анатомия и физиология центральной нервной системы», «Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем», «Психофизиология», «Психогенетика». Основная задача данных предметов - формирование у обучающихся комплекса компетенций, позволяющих использовать физиологические характеристики высших нервных функций в психологической оценке поведения человека, а также применять знания о наследственной или приобретенной природе индивидуальных различий в теоретической и практической работе.

Опыт преподавания дисциплин естественнонаучного цикла показал, что студенты психологических специальностей часто воспринимают подобные дисциплины как «ненужные». В связи с этим очень важно показывать значение естественнонаучных дисциплин для психолога.

Формирование системы знаний о физиологических основах психических функций складывается из нескольких этапов. Первый этап – параллельное изучение основ психологических процессов и явлений («Общая психология») и основ строения и функционирования нервной системы («Анатомия и физиология центральной нервной системы»). При освоении последних важно показывать взаимосвязь структуры и физиологических функций. Например, при изучении строения продолговатого мозга следует показать взаимосвязь между перекрестом пирами, нисходящей проводящей функцией и асимметрией управления движениями. А чуть позже закрепить эту взаимосвязь при изучении темы «Проводящие пути спинного и головного мозга».

Второй этап – изучение механизмов функционирования психических процессов («Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем»). Изучение тем по физиологии памяти, эмоций, функциональных состояний, речи и т.д. целесообразно проводить следующим образом. Вначале актуализировать знания по изучаемой теме на основе дисциплины «Общая психология», далее объяснять физиологические механизмы психологических процессов и затем закреплять знания на основе проведения взаимосвязи между психологическими феноменами и их физиологической реализацией. Например, при изучении темы «Физиология речи» на этапе актуализации знаний студенты самостоятельно вспоминают из курса общей психологии определение понятия «речь», отличия понятий «речь» и «язык», функции речи, виды речи. На этапе изучения нового материала определяются понятия «первая и вторая сигнальная система», рассматриваются речевые функции полушарий, местоположение речевых центров и особенности их функционирования, модель речи на основе называния увиденного предмета. Закрепление знаний осуществляется при проведении взаимосвязи между понятием «вторая сигнальная система» и понятием «речь»; а также при трансформировании модель речи для различных видов речи (внутренней и

внешней) Дополнительно можно установить взаимосвязь между моделью внутренней речи и процессом мышления.

Третий этап – закрепление знаний о физиологических механизмах психических процессах и выявление их нейронных процессов. Данный этап формирования компетенций осуществляется при изучении дисциплины «Психофизиология». В этом случае актуализация знаний происходит на более высоком уровне: студенты самостоятельно вспоминают не только отдельные элементы содержания дисциплин «Общая психология» и «Физиология высшей нервной деятельности», но и взаимосвязи между психологическим феноменом и его физиологическим механизмом. Знания о физиологии психических процессов дополняются нейронными моделями. Например, в теме «Психофизиология восприятия» с помощью нейронных моделей работы сенсорных систем объясняются зрительные иллюзии восприятия.

Четвертым этапом формирования компетенции можно считать изучения вопросов роли наследственности и среды в формировании психических функций («Психогенетика»). Ответ на этот вопрос предполагает понимание физиологических механизмов психических процессов и определение возможности их генетического программирования. Например, при изучении темы «Психогенетика интеллекта» объясняется механизм наследования g-фактора интеллекта как фактора скорости и эффективности нейрональной обработки информации, а также рассматриваются механизмы средовых влияний на g-фактор. Изучение данного вопроса предполагает, что студент разбирается в механизмах формирования и проведения нервного импульса («Анатомия и физиология центральной нервной системы»), знает о психологическом содержании понятия «интеллект» («Общая психология»), умеет использовать методики определения коэффициента интеллекта («Общий психологический практикум»).

Таким образом, одни из основных способов формирования интереса к предметам естественнонаучного цикла – проведение межпредметных связей между дисциплинами базового цикла и биологическими дисциплинами, а также проведение межпредметных связей между дисциплинами самого естественнонаучного цикла.

**Лисуренко Л.А.**

*кандидат психологических наук, доцент*

### **Психологическое сопровождение педагогической практики студентов в специальных (коррекционных) учреждениях.**

Педагогическая деятельность специального педагога имеет свои особенности, так как подчиняется не только общепсихологическим закономерностям, но и обусловлена специфическими особенностями развития детей с ограниченными возможностями здоровья, где необходимо постоянно контролировать своё поведение ради благополучия детей и своего профессионального становления. Поэтому, будущий специальный педагог для успешного обучения детей с различными физическими и психическими недостатками должен владеть профессионально значимыми умениями взаимодействия с особыми детьми.

Основной целью педагогической практики студента является трансформирование теоретических знаний в практические умения, создание условий для накопления и осмысления им педагогического опыта, адаптации к специфическим условиям специального (коррекционного) учреждения. Овладение профессиональной педагогической деятельностью предполагает использование психологических и методических знаний в практической деятельности и проявление способности в применении их в конкретных ситуациях

Педагогическая практика в специальном (коррекционном) учреждении на каждом курсе имеет свои конкретные задачи. Для их успешного решения необходимо обеспечить студента на все виды практики научно-методическим материалом, разработанным преподавателями психолого-педагогического цикла, с учетом индивидуальных особенностей студента и его функционально различной нагрузкой. Исходя из того, что специальный педагог должен быть высококомпетентным в психологической области специалистом, умеющим репродуцировать на высоком уровне профессиональные знания и умения, следует усилить внимание к формулированию «технологических» выводов из психологических исследований", что и как делать в той или иной ситуации, какой метод обучения, какой способ воздействия целесообразны и при каких условиях, каковы у них ограничения.. Такие рекомендации, как показывает практика, полезны новичку в педагогическом деле. Мы должны исходить из того, что студенты должны иметь не только основательную теоретическую подготовку, но и научиться видеть ребенка, диагностировать уровень его психического развития, особенности его индивидуальности и возможные пути коррекционной работы с конкретным ребёнком с конкретным дефектом. Для будущего специального педагога детей с ограниченными возможностями здоровья важна практика наблюдения, умения вступать в контакт с детьми, но для успешного осуществления им этих функций полезно иметь более точное представление об особенностях познавательной деятельности детей специальных интернатов, их психических качествах. В этой связи важным мы считаем формирование умений, связанных с проведением диагностических процедур, Психодиагностика не является профессиональной функцией специального педагога, она требует особых умений. Поэтому, психологическая подготовка такого специалиста должна включать некий объем хорошо освоенных тестовых методик. Следует понимать, что целью последующей диагностической практики специального педагога будет не постановка диагноза как такового, а формирование психологического портрета ребенка. Этот «портрет», также необходим для определения зоны ближайшего развития, для подбора поведенческого типа педагогом при построении взаимодействия с данным ребенком или группой детей. Несомненна важность диагностики для отслеживания динамики, темпов и направления развития каждого ученика. В помощь студенту предлагается пакет доступных диагностических методик и коррекционных упражнений с учетом вида спецшколы.

Оказание помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья связано с умением педагога, своевременно ощутить необходимость психологического воздействия на ребенка. Наблюдая за работой учителя (воспитателя), студенты отмечают, какие возникают трудности в общении с детьми с проблемами в развитии, какие умения особенно необходимы в работе с детьми специальных (коррекционных) учреждений.

В ходе практики пробных уроков студенты должны выполнять психологические задания, связанные с учебной деятельностью учащихся спецшколы (по изучению их учебной мотивации, выявлению причин неуспеваемости, методов коррекции), а также задания, связанные с деятельностью учителя (по определению стиля его коммуникативной деятельности, проявлению профессионально значимых умений в учебном и коррекционно-развивающем процессе, изучению их оценочной деятельности). При формировании заданий для психолого-педагогической практики преследуется цель формирования опыта рассуждений, обнаружения связей и зависимостей в структуре субъекта коррекционно развивающей деятельности, обретения опыта взаимодействия (коммуникации, перцепции, эмпатии, рефлексии), прогнозирования развития изучаемых особенностей. Поэтому, по окончании практики студенту необходимо сдать отчет по результатам анализа своих профессионально значимых умений и качеств.

По всем видам взаимодействия с детьми с ограниченными возможностями здоровья обозначены структурные компоненты профессионально значимых умений для формирования их у студентов на практике в специальных (коррекционных) учреждениях, и прилагаются в «памятке» студенту.

Во время преддипломной практики студенты проводят учебную и коррекционно-развивающую работу. В соответствии с видом спецшколы подбирают комплекс коррекционных упражнений, опираясь на знания модально специфических особенностей развития детей. Психолого-педагогическое сопровождение в виде рекомендаций и методик помогает студенту устанавливать педагогические, психологические и физиологические причины отставания учащихся. Осуществляя повседневную работу с особыми детьми, обеспечивая создание условий для их социально-психологической реабилитации, социальной и трудовой адаптации, общаясь с родителями, сотрудниками, студент обязан проявить профессионально значимые умения специального педагога. В качестве критериев сформированности профессионально значимых умений будущего специального педагога определены следующие показатели: профессиональность осуществления взаимодействия студентом, наличие определенного уровня профессиональных умений, ориентированных на психологические знания, целесообразность использования умений (соответствие их целям, которые представлены педагогической ситуацией), освоенность умений взаимодействия, наличие в их составе отработанных составляющих, (подробный рейтинг с психологическим обоснованием содержится в памятке студенту).

Таким образом, для обеспечения эффективности педагогической практики, необходимо повысить научный уровень ее содержания и организации; она должна носить не только непрерывный характер, но и четко определить ведущие профессионально-педагогические умения и навыки, пути поэтапного их формирования, критерии оценки. В этой связи, первостепенное значение приобретает психологическое сопровождение педагогической практики студента в специальном (коррекционном) учреждении, направленное на осознанное выполнение педагогической деятельности и развитие необходимых качеств и профессионально значимых умений, владея которыми специальный педагог сможет эффективно выполнять свои профессиональные обязанности

Список литературы:

1. Калягин В.А, Матасов Ю.Т, ОвчинниковаТ.С. Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях, Спб. «Каро»,2005
2. Забрамная С.Д. Развитие ребенка в ваших руках.– М.,2000.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология.- М, «Логос», 2005.
4. Лисуренко Л.А. Подготовка студентов педколледжа к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Сборник материалов научно-практической конференции МГПУ. М.2008.
5. Шаповал И.А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося поведения.М.,2005.

**Назаров О.В.**

*кандидат психологических наук, доцент*

### **Креативные типы и профессиональная эффективность психологов силовых структур**

Повышение интеллектуальной сложности стоящих задач и разнообразия условий, в которых они решаются, предъявляют к психологам силовых структур новые

требования. Сегодня психологам недостаточно владеть только «технологической» составляющей профессиональной деятельности, им также необходимо обладать высоким уровнем развития личностных качеств, позволяющих проявлять гибкость, профессиональную мобильность, инициативу, эффективно действовать в нестандартных, проблемных и неопределенных ситуациях, самостоятельно совершенствовать профессиональную компетентность. Данные требования обуславливают необходимость высокого уровня личностно-профессионального развития современного психолога силовых структур, что в свою очередь предполагает профессионально обоснованное проявление творчества в профессиональной деятельности.

В связи с этим возникает ряд вопросов, в частности о том, что такое творчество, когда его проявление будет профессионально обоснованным и какие существуют условия его проявления? Что касается понимания сути творчества, то в связи с безграничной многогранностью и многомерностью феномена творчества вряд ли возможно сформулировать какое-то исчерпывающее определение, но вполне возможно предложить приемлемые и практически полезные варианты, акцентирующие внимание на отдельных его аспектах, значимых с точки зрения решаемой исследовательской задачи.

Мы считаем, что в профессиональной деятельности творчество может рассматриваться как внутренне мотивированный процесс активного поиска и реализации личностью потенциальных возможностей гармоничного разрешения объективных и субъективных противоречий, возникающих в системе профессиональной деятельности [3]. Поскольку проблема, как известно, это осознанное противоречие, то творчество выступает средством разрешения профессиональных проблем, которые являются следствием противоречий между элементами системы профессиональной деятельности.

С этой точки зрения деятельность психологов силовых структур целесообразно рассматривать как систему. Проведенный контент-анализ научно-психологических взглядов показывает, что деятельность психологов силовых структур как система описывается с помощью следующих основных понятий: цели, задачи, предмет, функции, методы, средства, содержание, объекты, субъекты, уровни, принципы, формы [1; 2]. Несмотря на то, что набор таких элементов можно выделить практически в любой деятельности, нужно отметить их разнообразие, в частности, задач, функций, субъектов, характерное именно для деятельности психологов силовых структур, что и определяет ее сложность.

Сложность и разнообразие, как отдельных элементов, так и общая сложность всей системы деятельности, с учетом разнообразия условий, в которой она осуществляется, неизбежно приводят к возникновению противоречий. Данные противоречия могут негативно сказываться на полноте реализации целей и задач, приводя к снижению эффективности деятельности. Поэтому для обеспечения эффективности деятельности психологов силовых структур, помимо наличия и регламентации самой системы деятельности, необходимо включение в нее элемента, обеспечивающего разрешение и, в идеальном варианте, эффективное использование возникающих противоречий.

Таким элементом, по нашему мнению, как раз и является осознанное творчество психологов силовых структур. Осознанность в данном случае рассматривается как профессиональная обоснованность творчества, которая заключается в его целенаправленном использовании для решения профессиональных проблем. Из предложенного определения творчества и системного понимания профессиональной деятельности психологов силовых структур, следует, что осознанным проявление творчества будет в случае возникновения в ходе профессиональной деятельности противоречий между ее элементами. Например,

одним из общих противоречий является противоречие между целями деятельности и наличием или валидностью средств, методов, ресурсов для их достижения. Более частные противоречия можно выделить в отдельных подсистемах деятельности [4].

Исследуя творчество в профессиональной деятельности важно рассмотреть соотношение понятий «творчество» и «креативность». В зарубежных психологических подходах, вследствие специфики английского языка, в котором творчество и творческие способности обозначаются одним термином - «creativity», часто встречается отождествление понятий «творчество» и «креативность». С позиций отечественной психологии более корректно рассматривать творчество как активность, процесс, а креативность как творческий потенциал, способность. В таком случае творчество – это проявленная креативность, в тоже время, само по себе, наличие креативности, даже высокого уровня, само по себе без наличия определенных условий не гарантирует проявления творчества.

Проведенное нами эмпирическое исследование подтвердило тот факт, что наличие креативности непосредственно не определяет проявление творчества в профессиональной деятельности психологов силовых структур, а опосредуется рядом личностных особенностей: степенью активности в трудных ситуациях, уровнем внутренней мотивации к использованию творчества в профессиональной деятельности и реализации своего потенциала, отсутствием страха перед проявлением творчества, внутренним локусом контроля относительно возможных ограничений в профессиональной деятельности, творческим отношением к профессиональной деятельности.

На основе предложенного понимания соотношений творчества и креативности логично предположить, что возможны различные варианты сочетаний уровней креативности и степени ее проявления в профессиональной деятельности. Поскольку креативность и, выявленные нами внутренние условия ее проявления, это свойства субъекта деятельности, то можно гипотетически говорить о существовании различных креативно-деятельностных типов. Выявление таких типов и изучение их значимых с точки зрения профессиональной деятельности особенностей выступило в качестве цели нашего дальнейшего исследования.

Исследование осуществлялось на базе курсов повышения квалификации Военного университета и Российской академии государственной службы при президенте Российской Федерации. Основную выборку исследования составили психологи силовых структур, всего 228 человек. В качестве экспертов привлекались должностные лица, осуществляющие руководство деятельностью психологов силовых структур и преподаватели, осуществляющие профессиональную подготовку психологов и имеющие опыт психологической работы в силовых министерствах, всего 55 человек. Выборка формировалась на основе материалов ведомственной статистики.

Для диагностики уровня креативности использовались методики Дж. Гилфорда, Е.П. Торренса, С. Медника. Для диагностики уровня самореализации применялась методика Джоунса и Крендалла (Jones, Crandall, 1986) «Краткий индекс самоактуализации». Для выявления особенностей профессиональной деятельности, ее эффективности, характера отношения к профессии, выраженности личностных условий проявления творчества, степени его проявления использовались анкетирование, беседа, экспертный опрос.

Для оценки эффективности профессиональной деятельности психологов силовых структур на основе критериев, изложенных в руководящих документах и опроса экспертов, также были составлены соответствующие анкеты.

В целях выявления возможных типов психологов силовых структур на основе уровней креативности и выраженности внутренних условий проявления творчества в профессиональной деятельности был проведен иерархический кластерный анализ с использованием метода средней связи [5]. В качестве меры различия было выбрано

Евклидово расстояние. В результате проведенного кластерного анализа было выделено 4 кластера, в которые вошли психологи (объекты кластеризации) имеющие определенные сочетания уровней креативности и выраженности условий проявления творчества:

- 1-й кластер - высокая креативность и наличие выраженности условий;
- 2-й кластер - высокая креативность и отсутствие выраженности условий;
- 3-й кластер - низкая креативность и наличие выраженности условий;
- 4-й кластер - низкая креативность и отсутствие выраженности условий.

Поскольку в качестве основного выделенного нами условия проявления творчества в профессиональной деятельности выступала степень активности психолога в трудных профессиональных ситуациях, то, соответственно, для обозначения типов были предложены следующие названия: «Креативный профессионально – деятельный (активный)»; «Креативный профессионально – пассивный»; «Низкокреативный профессионально – деятельный»; «Низкокреативный профессионально – пассивный».

В количественном и процентном соотношении распределение данных типов в выборке выглядит следующим образом:

- «Креативный профессионально-деятельный» - 37%;
- «Креативный профессионально-пассивный» - 18%;
- «Низкокреативный профессионально-деятельный» - 30%;
- «Низкокреативный профессионально-пассивный» – 15%.

В дальнейшем, на основе сравнения выделенных типов, осуществлялась оценка значимости отличий в степени проявления творчества в профессиональной деятельности, эффективности деятельности и некоторых ее особенностях, в частности, частоте и интенсивности трудных ситуаций, субъективной сложности, уровнях самореализации и характере отношения к профессии.

Поскольку данные подчиняются закону нормального распределения, для оценки значимости различий был использован параметрический критерий Стьюдента. Максимальная степень проявления творчества в профессиональной деятельности отмечается у креативного профессионально – деятельного типа (КПД), она значимо ( $p \leq 0,01$ ) превышает аналогичные показатели у остальных типов. Минимальная степень у низкокреативного профессионально - пассивного типа (НПП). Отличия в степени проявления творчества креативным профессионально – пассивным (КПП) и низкокреативным профессионально – деятельным (НПД) типами статистически не значимы ( $p \geq 0,05$ ).

У представителей «КПД» типа также максимальная эффективность профессиональной деятельности она значимо ( $p \leq 0,05$ ) выше эффективности деятельности «НПД» типа и значимо ( $p \leq 0,01$ ) выше эффективности деятельности «КПП» и «НПП» типов. Минимальное значение эффективности деятельности отмечается у представителей «НПП» типа.

Минимальная оценка уровня субъективной сложности профессиональной деятельности отмечается у представителей «КПД» и «НПД». Максимальная оценка уровня субъективной сложности профессиональной деятельности отмечается у представителей «НПП» типа.

Наибольший уровень самореализации и наиболее позитивное отношение к профессии имеют представители «КПД» типа. Их показатели значимо ( $p \leq 0,05$ ) превышают аналогичные показатели у представителей «НПД» типа и значимо ( $p \leq 0,01$ ) у «КПП» и «НПП» типов. Наименьший уровень самореализации и наименее позитивное отношение к профессии имеют представители «КПП» типа. Данный факт на наш взгляд объясняется возникновением противоречия между достаточно высоким уровнем творческого потенциала и его низкой реализацией в профессиональной деятельности представителями данного типа.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что наиболее профессионально эффективным является креативный профессионально-деятельный тип. Специфика данного типа, заключающаяся в том, что он отличается высоким уровнем креативности, выраженностью личностных условий проявления творчества, высокой степенью проявления творчества в профессиональной деятельности, а также высокой эффективностью профессиональной деятельности, высоким уровнем самореализации и наиболее позитивным отношением к профессии.

Список литературы:

1. Военная психология: методология, теория, практика: учебно-метод. пособие / П.А. Корчемный [и др.]. - М.: Воениздат, 2010.
2. Караяни А.Г., Сыромятников И.В. Прикладная военная психология. – СПб.: Питер, 2006.
3. Назаров О.В., Чистоходова Л.И. Основные аспекты творчества в профессиональной деятельности// Вестник Московского государственного областного университета серия «Психологические науки» №1/2012 г. С.131-134.
4. Назаров О.В. Творчество как условие профессиональной эффективности психологов силовых структур. // Особенности исследований в психологической, педагогической практике и социальной работе. / Сборник материалов международной научно-практической конференции IX Левитовские чтения, г.Москва, 23-24 апреля, 2014 г. – с. 257-262.
5. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. СПб.: Речь. 2004.

**Нестеров В.А.**

*доцент, доцент кафедры физической подготовки  
Военного университета*

**Чириков Ю.А.**

*старший преподаватель кафедры физической подготовки  
Военного университета*

### **Обоснование путей совершенствования процесса формирования положительной направленности к занятиям физической культурой и спортом у курсантов Военного университета**

Изучение руководящих документов, целенаправленное педагогическое наблюдение за учебным процессом, специальный анкетный опрос, беседы с преподавателями, тренерами и студентами, изучение материалов межвузовских научно-практических конференций, результатов спортивных соревнований в вузах и участия вузов в Московских студенческих играх позволили выявить некоторые факторы, определяющие эффективность учебного процесса и определить пути дальнейшего совершенствования данного процесса с учетом современных требований и на этой основе разработать опытные рабочие программы формирования положительной направленности к занятиям физической культурой и спортом у студентов негосударственных вузов.

В основу подхода к процессу формирования положительной направленности к занятиям физической культурой и спортом взята концепция известных психологов и педагогов С.И.Архангельского, Н.Ф.Талызиной, К.К.Платонова, П.Я.Гальперина, А.В.Барабанщикова, И.Ф.Выдрина, А.Д.Глоточкина, И.Ф.Феденко [1,2,3,7,8].

Сущность поэтапного обучения заключается в том, что глубина и прочность знаний, лежащих в основе навыков и умений, определяет качество последних. Чем

сознательнее обучаемые усвоили знания, чем они глубже и прочнее, тем успешнее образуются у них гибкие, прочные и сложные навыки, а затем и умения.

Все это позволило заключить, что в настоящее время в высших учебных заведениях не достаточно уделяется внимания формированию положительной направленности к занятиям физической культурой и спортом у студентов. Так, на теоретическую и методико-практическую подготовку студентов выделяется около 20 процентов времени, отведенного на изучение дисциплины «Физическая культура». В то же время в системе теоретической методико-практической подготовки студентов имеется ряд существенных недостатков.

Педагогическое наблюдение за учебным процессом позволило сделать вывод о том, что в вузах методика преподавания дисциплины «Физическая культура», не в полной мере отвечает современным требованиям, отсутствует акцент процесса обучения на формирование положительной направленности к занятиям физической культурой и спортом у студентов. На занятиях по теоретической и методико-практической подготовке мало используются достижения современной педагогики и психологии. Лекции проводятся при низкой активности студентов, в ряде случаев формально, а иногда и в сокращенной форме. Методико-практические занятия превращены в контрольные. Семинарские занятия по пройденному материалу не проводятся или проводятся в форме письменного опроса студентов.

Прогрессивные методы, позволяющие активизировать процесс теоретической и методической подготовки, сформировать у студентов положительную направленность к занятиям физической культурой и спортом, используются преподавателями недостаточно. Организационно-воспитательная работа со студентами по привлечению их к занятиям спортом организована слабо, отсутствуют четкие программы и критерии ее оценки.

Цель нашего исследования на данном этапе заключалась в анализе педагогической деятельности преподавателей по управлению процессом физического воспитания школьников.

Все многообразие вопросов по подготовке специалистов, стоящее перед высшей школой, сводится в основном к трём наиболее важным, находящимся в тесной диалектической связи и постоянным проблемам: целям обучения (для чего учить), содержанию обучения (чему учить) процессу обучения (как учить).

Важнейшими условиями обеспечения подготовки педагогических кадров в педагогических вузах являются: научный подход к организации и планированию учебно-воспитательного процесса; тщательная разработка учебных планов и программ; отбор необходимого учебного материала, который должен даваться обучаемым; продуманная организация всех видов занятий, практики и стажировки.

В вузах накоплен большой опыт организации учебно-воспитательного процесса, в том числе и по физической культуре. В научно - исследовательских лабораториях и на кафедрах постоянно ведутся поиски путей дальнейшего совершенствования обучения и воспитания студентов, Исследования эти проводятся на основе постоянных достижений педагогики и психологии. Недооценка же научных методов ведет к существенным недостаткам как в содержании обучения, так и в построении учебного процесса.

В настоящее время на основе результатов научных исследований можно, на наш взгляд, выделить два основных направления повышения эффективности процесса теоретической и методической подготовки студентов по дисциплине физическая культура: 1) дальнейшее совершенствование учебных программ; 2) широкое использование в учебном процессе активных методов обучения.

Учебная программа является основным руководящим документом, определяющим научно-теоретическое содержание всего учебно-воспитательного процесса. В ней излагается цель, задачи, содержание, последовательность обучения и

основные организационно-методические указания. Раскрывая научное содержание и методическое построение учебного процесса, программа в развернутой форме определяет объем знаний, навыков и умений, которым студенты должны обладать в процессе изучения дисциплины. В зависимости от требований практики, содержание учебных программ претерпевает изменения. Иными словами: происходит дальнейшее совершенствование учебных программ.

В педагогике высшей школы проблемам разработки учебных программ всегда уделялось пристальное внимание. В ряде работ определены конкретные требования к методике совершенствования учебных программ. Применительно к физической культуре основные требования к совершенствованию учебных программ в настоящее время сформулированы в [5,6,9,11]. Эти требования сводятся к следующему:

- научно обоснованная и методически правильно разработанная программа в своем содержании должна концентрировать наиболее передовые достижения педагогической науки в области физической культуры, давать четкое представление о цели, задачах, содержании, принципах, методах и временных затратах процесса обучения, определять особенности организации физического воспитания применительно к специфике будущей практической деятельности выпускников.

- в основу конструирования учебных программ должны закладываться требования, объективно предъявляемые к будущим выпускникам вузов. Эти требования должны определять начальные, промежуточные и конечные цели, а также задачи процесса физического воспитания.

- одним из основных требований к разработке учебных программ по физической культуре является соответствие их содержания предназначению, то есть ориентация программ на конкретную категорию выпускников.

- структура учебной программы должна в обязательном порядке включать в себя целевую установку, организационно-методические указания, краткое содержание разделов и тем, порядок распределения учебного времени по разделам, темам и видам учебных занятий.

Существующие типовые учебные программы по дисциплине физическая культура для студентов в основном отвечают вышеизложенным требованиям (10). Вместе с тем с момента их создания прошло много времени. Все это требует внесения изменений в содержание учебных программ по дисциплине «Физическая культура» для студентов вузов.

В настоящее время происходит разработка концептуальных положений и содержания новых Государственных образовательных стандартов третьего поколения. [4]

Список литературы:

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерностные основы и методы. М., Высшая школа, 1980, -368 с.
2. Барabanщиков А.В., Выдрин И.Ф., Глоточкин А.Д.
3. Вопросы психологии и педагогики высшей школы. М., ВПА.
4. 1971, 319 с.
5. Гальперин П.Я. Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий. М., 1966, с.236-277.
6. Матвеев А.П. , Разинов Ю.И. К проблеме содержания образования по физической культуре в контексте требований стандарта второго поколения // Теория и практика физической культуры- 2009. №6.- С.53-58.
7. МО РФ, МЗ РФ Государственный комитет РФ по физической культуре, спорту и туризму, Российская академия образования. Приказ «О совершенствовании процесса физического воспитания в образовательных учреждениях РФ» от 16.07.2002. №2715/227/166/19.

8. МО РФ Примерная программа дисциплины «Физическая культура» Федерального компонента цикла общегуманитарных и социально-экономических дисциплин в государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования второго поколения. Изд. Официальное. М., 2000. 34 с.
9. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. Под ред. Ю.К. Бабанского. М., Просвещение, 1983, с 192.
10. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М., 1975. С. 54.
11. Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» - 3-е изд. –М.: Ось – 89, 2008.-48 с.
12. Физическая культура. Примерная учебная программа для высших учебных заведениях.-М.,1994.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по учебному разделу Б- 5 и С-5 «Физическая культура» (проект).

## Содержание

### Раздел I. Концептуальные представления о психологии служебной деятельности

Караяни А.Г	Особенности содержания и методики преподавания учебной дисциплины «Психологическое обеспечение служебной деятельности» в системе подготовки психологов для ВС РФ	1
Батищев В.Н.	Компетентность специалиста как проблема психологии служебной деятельности	11
Захарова О. А.	Психологическая безопасность в образовательном пространстве служебной деятельности	14
Мымрин А.В.	Психология на службе по призыву «необходимости» и контракту «правды»	17
Носов А.В.	Социально-психологические проблемы служебной деятельности военнослужащих	24

### Раздел II. Проблемы психологического сопровождения служебной деятельности

Диденко И. В. Андрянова Н. А.	Трансформация ценностных ориентаций военнослужащих в условиях социальной депривации	28
Барсукова Е.Г.	Психологические особенности мотивации молодёжи при выборе профессии военнослужащего.	30
Белых-Силаев Д. В. Соболев С. Б.	Влияние служебной деятельности на формирование личности курсанта ВВУЗа	35
Галицкая Т. И. Дубинин И. В.	Основы управления профессиональным стрессом в подразделении силовых структур	37
Митасова Е.В.	Психологические реабилитационные мероприятия с ранеными военнослужащими в условиях госпиталя	44

Некрасова Е.А.	Ценностно-смысловое отношение к деньгам у военнослужащих	47
Никифоров А.В.	Развитие представлений об интуиции военнослужащего в работе Б.М. Теплова «Ум полководца»	50
Носов А.В.	К проблеме страха в регуляции служебной деятельности	52
Филиппова К. А.	Психофизиологическое воздействие стресс-факторов в условиях применения боевого оружия	54
Чекунов А.А.	Особенности отклоняющегося поведения среди военнослужащих внутренних войск МВД России.	59
Черепанов А.С.	Принятие роли субъекта психологической работы в ВС РФ (к постановке проблемы).	62
Шогорева Е.Ю.	Самореализация обучаемых в современном образовательном пространстве	64
Яковенко А.Н.	Мотивация как фактор низкого уровня дисциплины курсантов	67

### **Раздел III. Методические проблемы преподавания курса "Психология служебной деятельности"**

Гожигов В.Я.	Подготовка будущих офицеров-психологов: методический формат решения инновационных задач реализации ФГОС ВПО	69
Давыдов Н. А. Поляков С. П.	Концептуальный подход к проектированию современной подготовки курсантов Военного университета	77
Жиляев А.А.	Целеполагание процесса преподавания дисциплины «психологическое обеспечение служебной деятельности»	81
Зяблицева Е. А.	О преподавании дисциплин естественнонаучного цикла для студентов психологических специальностей	85
Лисууренко Л.А.	Психологическое сопровождение педагогической практики студентов в специальных (коррекционных ) учреждениях.	86
Назаров О.В.	Креативные типы и профессиональная эффективность психологов силовых структур	88
Нестеров В.А. Чириков Ю.А.	Обоснование путей совершенствования процесса формирования положительной направленности к занятиям физической культурой и спортом у курсантов Военного университета	92
	Содержание	96

