Н.Л. ПУЗЫРЕВИЧ
Республика Беларусь, г. Минск, БГПУ имени М. Танка

УСТАНОВКА СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ НА РИСКОВАННОЕ ПОВЕДЕНИЕ

В подростковом возрасте происходит переоценка отношения к жизни, появляется желание осуществлять контроль за всеми ее проявлениями. Одним из средств реализации такого контроля является рискованное поведение, поскольку оно позволяет подростку преодолеть состояние под условным названием «возможность не жить» и вернуться в состояние полноценной жизни, основанное на познании окружающей действительности посредством собственного опыта. В данном контексте, как отмечает К. Маури, рискованное поведение рассматривается подростком в качестве способа «переживания своей нормальности, возможности быть правильным, хотя бы в глазах кого-то» [1]. Однако следствием осуществления рискованного поведения могут стать не только новые возможности, но и трудности во взаимоотношениях современных подростков с родителями, педагогами, а впоследствии и с обществом в целом, что не позволит обеспечить преемственность общественных ценностей и традиций. Современные подростки переживают чувство одиночества, отсутствие защищенности, ощущение безнадежности, следствием которых может стать суицидальное поведение как способ самоутверждения вопреки общественным нормам и приоритетам.

Для того чтобы понять, чем является для современных подростков рискованное поведение – проблемой или потенциалом для развития личности – было проведено исследование. Экспериментальная группа состояла из 35 подростков 12–14 лет, занимающихся паркуром: 19 подростков-спортсменов, посещающих спортивную секцию по акробатике с элементами паркура на базе Республиканского Центра олимпийской подготовки по легкой атлетике г. Минска, и 16 подростков-трейсеров, самостоятельно овладевающих техникой паркура в естественных условиях города. Контрольную группу составили 35 подростков 12–14 лет – учащиеся 7–8 классов средних общеобразовательных школ № 47, № 81 и № 215 г. Минска.

Для получения информации об установке подростков на рискованное поведение использовалась шкала Лайкерта, сконструированная на основе суждений респондентов экспериментальной и контрольной групп о риске и ситуациях, связанных с рискованным поведением. Единица анализа – 82 суждения о рискованных ситуациях.

Использование данной шкалы, с одной стороны, позволило получить информацию о том, что, по мнению подростков, представляет собой рискованное поведение, и насколько обозначенные ими рискованные ситуации согласуются с рискованными ситуациями, происходящими в повседневной жизни, а с другой стороны, указывало на степень готовности подростков к осуществлению конструктивного и неконструктивного рискованного поведения. Процесс конструирования шкалы Лайкерта и работа с ней осуществлялись следующим образом.

Первоначально было проведено пилотажное исследование, в процессе которого подросткам экспериментальной группы (подросткам-трейсерам и подросткам-спортсменам) и подросткам контрольной группы было предложено письменно ответить на следующий вопрос: какие ситуации Вы считаете рискованными? В результате было получено три списка утверждений: два списка ситуаций, которые являются рискованными, по мнению подростков экспериментальной группы (подростков-трейсеров и подростков-спортсменов), и один список ситуаций, которые рассматриваются в качестве рискованных подростками контрольной группы.

Качественный анализ содержания списков рискованных ситуаций свидетельствует о существовании различий в представлениях о риске и рискованном поведении у респондентов экспериментальной и контрольной групп. Так, в суждениях подростков экспериментальной группы наблюдается дифференциация конструктивного и неконструктивного риска. Респонденты данной группы рассматривают конструктивный риск в контексте тех ситуаций, последствия которых определяются свободным выбором личности, ее активностью, а неконструктивный риск как следствие незащищенности личности от воздействия явлений окружающего мира («находиться на тонущем корабле», «быть в эпицентре цунами», «встретиться с дикими животными») и как результат зависимости от обстоятельств («стать жертвой разбойного нападения», «попасть в аварию на дороге», «попасть в аварию на самолете»). Содержание полученных утверждений респондентов на 72,5 % отражает рискованные ситуации, имеющие отношение к повседневной жизни, и на 27,5 % относящиеся к паркуру как сфере интересов респондентов. Такое неравнозначное распределение утверждений обусловлено тем, что сфера интересов подростков еще нестабильна и находится в процессе своего становления, в то время как критерием адекватности (неадекватности) их представлений о рискованном поведении выступают, прежде всего, проблемы, с которыми респонденты сталкиваются в реальной жизни.

В суждениях респондентов контрольной группы риск и рискованное поведение рассматриваются только в контексте ситуаций, связанных с нарушением законов, правил, норм, стандартов, предписаний, ожиданий окружающих людей, а также в ситуациях превышения собственных возможностей при чрезмерных физических усилиях и в случае безответствен-

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ного отношения к выполнению своих обязанностей, совершении бессмысленных поступков. Соответственно, для подростков-спортсменов и подростков-трейсеров риск рассматривается как неопределенная по возникновению и последствиям категория, которая не имеет места в рациональных поступках человека: рискованные поступки либо бессмысленные («лечь под поезд», «разбить кирпич об голову», «прыгать на стройках»), либо превышают физические возможности личности («выполнять элементы паркура, если не умеешь»).

Возрастная дифференциация суждений респондентов экспериментальной и контрольной групп показала, что для респондентов экспериментальной группы характерны следующие особенности: подростки 12 лет рассматривают риск и рискованное поведение как следствие незащищенности от воздействия явлений окружающего мира, зависимости от обстоятельств, провоцирования самим подростком ситуаций, опасных для жизни, отсутствия поддержки и внешнего контроля за действиями и поступками; у подростков 13 лет риск и рискованное поведение представлены как проявление одиночества, несоответствия социальной роли социальным требованиям, ожиданиям, конфликтов в сфере межличностных отношений с «миром взрослых»; в 14 лет – как результат утраты аутентичности, личностной идентичности, непредсказуемости последствий выполняемой деятельности. Полученные результаты свидетельствуют о соответствии содержания рискованной активности подростков психологическим характеристикам подросткового возраста.

В контрольной группе суждения респондентов распределились следующим образом: для 12-летних респондентов риск и рискованное поведение представлены в контексте ситуаций, связанных с нарушением законов, правил; для 13-летних – как следствие нарушения норм, стандартов, предписаний; для 14-летних – как результат ожиданий окружающих людей, а также в ситуациях превышения собственных возможностей, при чрезмерных физических усилиях и в случае безответственного отношения к выполнению своих обязанностей, совершении бессмысленных поступков.

Итоговые шкалы Лайкерта составили суждения, получившие высокие показатели по корреляции с общей суммой баллов. Корреляции между парами утверждений у подростков-трейсеров составили от 0,31 до 0,57; у подростков-спортсменов – от 0,29 до 0,63; у подростков контрольной группы – от 0,37 до 0,66. Коэффициент α Кронбаха равен 0,69; 0,73; 081 соответственно.

1. Маури, К. Когда риск – это жизнь / К. Маури. – М. : Физкультура и спорт, 1986. – 272 с.

А.В. РАКИЦКАЯ
Республика Беларусь, г. Гродно, ГрГУ имени Я. Купалы

К ПРОБЛЕМЕ СОХРАНЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА

Психологическое здоровье педагога – основа эффективной работы современной школы и её стратегическая проблема [1]. Личность педагога выступает одним из ключевых факторов, обеспечивающих эффективность обучения и воспитания подрастающего поколения. Вместе с тем профессиональная деятельность педагога отличается высокой степенью эмоциональной напряжённости, возникающей, с одной стороны, в связи с налагаемыми на педагога ожиданиями общества, и, с другой стороны, в связи со стрессами межличностного общения, что провоцирует появление агрессивных реакций у педагога. Кроме того учитель включён во взаимодействие с коллегами и администрацией, которое сопровождается порой несогласием и непримиримостью в отношении достижения общих производственных задач, конфликтностью, проявлениями конкуренции, неуважения, необходимостью выполнять дополнительную работу. Все эти обстоятельства и атрибуты педагогической деятельности выступают стимулами для возникновения у учителя агрессии. При этом необходимо указать, что гнев и злость являются неотъемлемой частью биологической природы человека, а агрессия выступает механизмом адаптации организма к условиям среды. Неумение управлять злостью, гневом, агрессией, враждебность, обиды, ярость согласно результатам многочисленных исследований приводят к ряду психовегетативных и психосоматических нарушений: головным болям, повышению артериального давления, заболеваниям желудочно-кишечного тракта, слабости иммунитета, сердечно-сосудистым заболеваниям, что чревато потерей не только психологического здоровья, но и в целом работоспособности. Между тем в связи с существующими социокультурными нормами, а также с необходимостью придерживаться предъявляемых к педагогу профессионально-нравственных требований, учитель не может выразить агрессию открытым путём, что приводит к накоплению невыраженной агрессии, на сдерживание и подавление которой тратятся физические и психические силы, вследствие чего у педагога возникает и развивается синдром эмоционального выгорания.

Под синдромом эмоционального выгорания мы, вслед за C. Maslach, S.E. Jackson, понимаем психологический синдром истощения, цинизма, профессиональной неэффективности, вызванный длительной ответной реакцией на хронические эмоциональные и межличностные стрессовые факторы в профессиональной среде, отражающий значительное рассогласование

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ