меняться в сторону активного участия и соучастия в предлагаемых действиях.

Результаты повторной диагностики свидетельствуют о наличии положительной динамики в группе испытуемых, что отразилось, прежде всего, на изменении в мотивационной сфере подростков. Так, мотив «любопытство, желание испытать неизведанное» с 18,6% снизился до 15,6%, а мотив «продлить хорошее настроение» теперь является значимым для 12,1% испытуемых по сравнению с 13,7% при первичной диагностике. Стоит отметить, что для большинства подростков все еще остается важным мотив «желание не отстать от компании, быть “как все”» – 17,2% респондентов.

Проведенное нами эмпирическое исследование свидетельствует о необходимости дальнейшего использования тренинга развития личности в качестве средства профилактики наркотической зависимости у подростков.

Литература

1. Грязнов А.Н. Терциарная социализация личности больных алкоголизмом и наркоманией : автореф. дис. … д-ра психол. наук. Ярославль, 2008.
2. Латышев Г.В., Орлова М.В., Речнов Д.Д. [и др.]. Смотри по жизни вперед: руководство по работе с подростками. СПб., 2000.
3. Лисецкий К.С. Психологические основы профилактики наркотической зависимости личности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2008.
4. Серебренникова О.Ю. Отклоняющаяся социализация несовершеннолетних // Вологдинские чтения. 2005. №52. С. 40–42.
5. Спрангер Б.Е. Ключевые принципы построения профилактических программ для подростков // Вопр. наркологии. 2008. №3. С. 48–53.
6. Хасан Б.И., Дюндик Н.Н., Федоренко Е.Ю. [и др.]. Образование в области профилактики наркозависимости и других аддикций. Красноярск, 2003.

Training of personal development as the means of prevention of drug addiction of teenagers

There is considered the issue of drug addiction of teenagers and training of personal development as the means of its prevention. The results of empiric research prove the preventive potential of psychological training in a teenager group.

Key words: *drug addiction, prevention of drug addiction, types of prevention, training of personal development.*

Н.В. ЛИТВИНЕНКО
(Оренбург)

ТЕОРЕТИКО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИ АДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ В КРИТИЧЕСКИЕ ПЕРИОДЫ РАЗВИТИЯ

Обозначены теоретические положения, определившие логику исследования адаптационного процесса на основе анализа социальной ситуации развития школьников в критические периоды. Выявлены психологические факторы адаптации школьников к образовательной среде в критические периоды развития, обусловившие содержание, формы и методы работы психолога и педагога по профилактике факторов риска дезадаптации.

Ключевые слова: *адаптация школьников, социальная ситуация развития, психологические факторы адаптации, факторы риска дезадаптации.*

Формирование социально адаптированного и личностно устойчивого субъекта жизнедеятельности, способного не только к успешному функционированию в изменяющихся условиях социокультурной среды, но и к дальнейшему личностному и социальному развитию, обусловливает значимость разработки концептуальной структурно-функциональной модели адаптации школьников в критические периоды развития к образовательной среде как подсистеме социокультурной среды.

При разработке модели мы исходили из того, что адаптация как процесс взаимодействия личности и социальной среды, с одной стороны, интегрирует личность в человеческие сообщества, позволяет усваивать общественные нормы, идеалы и ценности, а с другой – обеспечивает возможность саморазвития и самореализации в этих сообществах. При этом в период школьного детства ведущим транслятором общественных норм, идеалов и ценностей является образовательная среда как подсистема социокультурной среды, которая в то же время санкционирует исполнение определенных норм, правил и требований, предъявляемых школьнику обществом. «Образовательная среда как подсистема социокультурной среды, как пространство социальных коммуникаций вовлекает субъекта образования

© Литвиненко Н.В., 2013

в процессы освоения, потребления, обмена и распространения культурных ценностей, актуализирующих его поведение» [5, с. 21].

Теоретическую основу модели адаптации школьников в критические периоды развития к образовательной среде составили фундаментальные положения о социальной природе психики человека [1–4; 7; 8]. Они позволяют рассматривать адаптационный процесс в контексте общей проблемы психического развития, которое, как отмечал С.Л. Рубинштейн, неразрывно связано с освоением содержания человеческой культуры и установившейся в данной среде системы межличностных отношений [6]. При этом социальная среда, содержащая идеальные формы, направляющие развитие ребенка, выступает источником развития [6; 8]. Однако влияние среды на развитие ребенка, как подчеркивал Л.С. Выготский, определяется, прежде всего, его активностью, т.е. степенью понимания, осознания того, что происходит в среде [2]. В связи с этим психическое развитие обусловлено, прежде всего, социальной ситуацией развития, которая характеризуется сложными отношениями внутренних процессов развития и внешних условий, единством средовых и личностных моментов, выраженных в переживаниях формирующейся личности [1].

Данные теоретические положения обусловили понимание адаптации школьника в критические периоды развития к образовательной среде как процесса его вхождения в новую социальную ситуацию развития, детерминированного объективными (смена ведущего типа деятельности и социально значимых отношений) и субъективными (совокупность качеств личности в единстве когнитивного, эмоционально-волевого и коммуникативно-поведенческого компонентов ее структуры) факторами. Процесс адаптации содействует формированию адекватных требованиям образовательной среды способов поведения, направленных на овладение учебной деятельностью как социально значимой, на эффективное взаимодействие с субъективно новой для школьника социальной средой, определяющей его дальнейшее личностное и социальное развитие.

В нашем исследовании единицей анализа адаптации школьников к образовательной среде в критические периоды развития выступала социальная ситуация развития. Исследование адаптации школьников осуществлялось на основе антропологического, субъектного и системного подходов. Данные подходы в совокупности позволили организовать изучение адаптационного процесса с учетом возрастно-типологического (социальная ситуация развития) и индивидуального (личностные особенности) компонентов психического развития ребенка и определить комплекс психологических факторов, условий успешности данного процесса, его внутриличностных детерминант.

Экспериментальную основу модели составил комплекс данных о психологических факторах адаптации школьников к образовательной среде в критические периоды их развития. Они были выявлены с помощью факторного анализа (методом главных компонент) двух групп показателей. Первая группа показателей отражала характер социальных отношений школьников, вторая – их индивидуально-личностные особенности.

В ходе исследования было установлено, что успешность адаптации определяется влиянием следующих психологических факторов: в период кризиса 6–7 лет – эмоциональной привлекательностью учителя, успешностью социальных контактов со взрослыми и сверстниками, эмоциональной зрелостью, ответственностью и умственным развитием; в период кризиса 11–12 лет – успешностью социальных контактов со сверстниками, уверенностью в себе в ситуациях школьного взаимодействия и контролем своих эмоций и поведения; в период кризиса 15–16 лет – эмоциональной привлекательностью родителей, успешностью социальных контактов со сверстниками, уверенностью в себе, положительным самоотношением личности, экстраверсией и самодостаточностью личности.

Затруднения в процессе адаптации школьников в критические периоды развития к образовательной среде являются следствием влияния психологических факторов риска дезадаптации: в период кризиса 6–7 лет – тревожности в ситуациях школьного взаимодействия, социальной стрессированности, эмоциональной реактивности, эмоциональной незрелости, подверженности чувствам; в период кризиса 11–12 лет – тревожности в ситуациях межличностного взаимодействия, неуверенности в себе, фрустрированности личности и самооценочной тревожности; в период кризиса 15–16 лет – неуспешности социальных контактов со сверстниками, тревожности в ситуациях школьного и межличностного взаимодействия, неуверенности в себе, самооценочной тревожности и невыраженности самодостаточности личности.

Нарушают процесс адаптации школьников к образовательной среде факторы дезадаптации: в период кризиса 6–7 лет – дезадаптивное поведение, эмоциональная непривлекательность учителя, неуспешность социальных контактов со взрослыми и сверстниками, недоверие к новым людям, вещам, ситуациям и умственное развитие; в период кризиса 11–12 лет – дезадаптивное поведение, значимость общения со сверстниками при неуспешности социальных контактов с ними, тревожность и агрессивность по отношению к взрослым; в период кризиса 15–16 лет – дезадаптивное поведение, эмоциональная непривлекательность учителя и выраженность индивидуализма в структуре личности.

Концептуальная модель была ориентирована на конкретную цель – профилактику факторов риска дезадаптации школьников в критические периоды развития к образовательной среде. Внедрение модели обеспечивалось реализацией в деятельности психолога и его совместной с педагогом деятельности ценностного, личностно ориентированного, диалогического и рефлексивного подходов, содействующих адаптации школьников в критические периоды развития к образовательной среде на основе актуализации субъектной позиции детей в решении возникающих адаптационных проблем.

Ценностный подход ориентировал психолога и педагога на целенаправленное приобщение школьника к ценностям общества с целью формирования адекватного требованиям образовательной среды поведения, на обмен ценностями в свободном общении с целью развития у него социально приемлемых навыков взаимодействия, на ценностное отношение к личности школьника, содействующее профилактике тревожности при включении его в различные формы школьной жизни и на формирование у школьника уверенности в себе, в своих способностях и возможностях как субъекта учебной деятельности и общения.

На основе личностно ориентированного подхода психолог и педагог осуществляли помощь школьнику в осознании себя как личности, выявлении, раскрытии его возможностей, становлении его самосознания, в развитии личностно значимых и общественно приемлемых способов самоопределения, самореализации и самоутверждения. Реализация данного подхода способствовала профилактике у учащихся школьной, межличностной и самооценочной тревожности, формированию уверенности в себе в ситуациях школьного и межличностного взаимодействия на основе актуализации личностного опыта школьника, организации ситуаций успеха и культивирования собственной позиции ребенка через создание ситуаций коллективного или индивидуального выбора, через сопоставление различных позиций.

Диалогический подход ориентировал психолога и педагога на установление педагогически целесообразных отношений между участниками образовательного процесса, на преобразование их позиций в личностно равноправные позиции сотрудничающих людей с целью профилактики затруднений в общении учителя и ученика и учеников друг с другом, на проблематизацию взаимодействия (обсуждение проблем и нерешенных вопросов с выработкой альтернатив социально приемлемого поведения и прогнозированием последствий), на регулирование процесса взаимодействия средствами познания и самопознания, организации и самоорганизации, контроля и самоконтроля с целью формирования социально приемлемых способов взаимодействия, выражения эмоциональных состояний и их саморегуляции.

Рефлексивный подход ориентировал психолога и педагога на проектирование учебной деятельности школьника с учетом уже совершенной деятельности и его индивидуальных психологических особенностей с целью профилактики затруднений в усвоении учебного материла, на целенаправленное создание в образовательном процессе ситуаций, требующих анализа, оценки, доказательности, обоснованности своей позиции, постоянного ценностного выбора с целью формирования социально приемлемых форм поведения, на включение школьника в решение рефлексивных задач, схема развертывания которых соответствует работе в системах «Я и другие», «Я – другое Я», «Я-концепция», с целью анализа возникающих проблем в межличностном взаимодействии.

Профилактика факторов риска дезадаптации школьников в критические периоды развития к образовательной среде осуществлялась в просветительско-стимулирующей и коррекционно-развивающей деятельности психолога. Просветительско-стимулирующая деятельность психолога включала в себя просветительское, консультативное и коррекционно-развивающее направления работы с учителями и родителями и была направлена на создание организационно-

психологических условий адаптации школьников в критические периоды развития к образовательной среде (повышение психолого-педагогической компетентности учителей и родителей в решении адаптационных проблем школьников и разработку индивидуальных коррекционно-развивающих программ адаптации школьников). Повышение психолого-педагогической компетентности учителей и родителей осуществлялось с помощью таких форм работы, как индивидуальные и групповые консультации для учителей и родителей, научно-практический семинар для учителей, лекторий для родителей, тренинг оптимизации отношений «учитель – ученик» для учителей.

Коррекционно-развивающая деятельность психолога была направлена прежде всего на создание благоприятных условий для психического и личностного развития учащихся в период возрастных кризисов. Такие условия можно сформировать только тогда, когда работа со школьниками строится на основе реализации идей Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития». Эффективное вхождение в «зону ближайшего развития» могут обеспечивать, по мнению И.В. Дубровиной, грамотно составленные и профессионально реализованные в группах школьников развивающие программы, учитывающие возрастные потребности и направленные на формирование ведущих новообразований возраста. Психолог в нашей практике проводил цикл занятий с учениками по следующим возрастным развивающим программам: «Введение в школьную жизнь» (Г.А. Цукерман), «Программа развития способности к самопознанию и уверенности в себе у детей 10–12 лет» (А.М. Прихожан) и «Программа развития временной перспективы и способности к целеполаганию для учащихся 15–17 лет» (Н.Н. Толстых).

На тренинговых занятиях коррекционно-развивающая деятельность психолога была направлена на создание психологических условий адаптации школьников в критические периоды развития к образовательной среде, а именно: на формирование у них позитивного отношения к себе как субъекту учебной деятельности; социально приемлемых способов выражения эмоциональных состояний, навыков их контроля и саморегуляции; уверенности в себе и развитие навыков конструктивного взаимодействия в системе значимых отношений. Тренинги для учащихся 6–7 лет, 11–12 лет и 15–16 лет были структурированы в соответствии с закономерностями возрастного развития, с учетом выявленных в исследовании факторов риска дезадаптации школьников в критические периоды развития к образовательной среде и личностных особенностей школьников с затрудненной адаптацией и дезадаптацией.

Совместная деятельность психолога и педагога по профилактике факторов риска дезадаптации школьников в критические периоды развития к образовательной среде была направлена на проведение мониторинга адаптационного процесса и разработку индивидуальных коррекционно-развивающих программ адаптации школьников. Мониторинг обеспечивал психолога и педагога необходимой информацией о протекании процесса адаптации школьников в критические периоды развития к образовательной среде, содействовал выявлению школьников с затрудненной адаптацией и дезадаптацией и определению факторов риска дезадаптивных проявлений. На основе результатов мониторинга на психолого-педагогическом консилиуме психолог и педагог разрабатывали для школьников с затрудненной адаптацией и дезадаптацией индивидуальные коррекционно-развивающие программы, которые реализовывались в образовательном процессе. При этом учитывались особенности социальной ситуации развития школьника с затрудненной адаптацией и дезадаптацией, его личностные ресурсы и уровень сформированности возрастных новообразований.

Разработанная структурно-функциональная модель адаптации школьников к образовательной среде в критические периоды развития обеспечивает достижение высокого уровня адаптированности, способствуя профилактике факторов риска дезадаптации.

Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М. : Просвещение, 1968.

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3 : Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. М. : Педагогика, 1983.

3. Запорожец А.В. Избранные психологические труды : в 2 т. М. : Педагогика, 1996. Т. 1.

4. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М. : Изд-во МГУ, 1981.

5. Менг Т.В., Лабунская Н.А. Образовательная среда: подходы к раскрытию понятия // Образовательная среда школы: проблемы и перспективы развития. СПб. : Союз, 2001. С. 3–23.

6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : ПитерКом, 1998.

7. Фельдштейн Д.И. Психология взросления : структурно-содержательные характеристики процесса развития личности : избр. тр. М. : МПСИ : Флинта, 2004.

8. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детском возрасте // Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. М. : Ин-т практ. психологии; Воронеж : МОДЭК, 1996.

Theoretical and experimental foundations of the model of pupils' adaptation to educational environment in the critical periods of development

There are noted the theoretical points that determine the logic of research of adaptation process on the basis of the analysis of social situation of pupils' development in critical periods of development. There are revealed the psychological factors of pupils' adaptation to the educational environment in the critical periods of development that determine the contents, forms and methods of the work of a psychologist and a teacher in prevention of risk factors of disadaptation.

Key words: *adaptation of pupils, social situation of development, psychological factors of adaptation, risk factors of disadaptation.*

Т.Г. АПАРИЕВА
(Волгоград)

ПСИХОЛОГИЯ ПРЕДСОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПОРТСМЕНОВ

Представлена попытка анализа научно-методической литературы по психологической подготовке и средствам коррекции отрицательных эмоциональных состояний спортсмена.

Ключевые слова: *гребной спорт, психологическая подготовка, спортивный результат.*

В гребле на байдарках и каноэ, как и во многих других видах спорта, результат выступления на соревнованиях обусловлен многими факторами: уровнем технической подготовленности, развитием физических качеств, функциональных и психических возможностей, тактической подготовкой спортсменов. По мнению ряда авторов [1; 2; 6; 7], на этапе непосредственной предсоревновательной подготовки (чем ближе к соревнованиям, тем в большей мере) особое значение приобретают психическая готовность спортсмена к старту и его эмоциональное состояние.

Так, по мнению В.В. Дубенюк с соавторами, этап непосредственной предсоревновательной подготовки очень кратковременен – тридцать или менее дней до старта [4, с. 39–42]. И в течение этого времени невозможно существенно улучшить подготовленность спортсмена (например, развить физические качества или сделать более совершенной технику). В этих условиях именно психологическая подготовленность спортсмена к выступлению в соревнованиях может играть решающую роль.

По данным Е.М. Хекалова, успешное выступление в соревнованиях во многом зависит от учета психических и эмоциональных состояний спортсмена и их регуляции [9, с. 25–27]. При этом существенное значение приобретает умение спортсмена использовать определенные психологические приемы, которые помогают ему управлять собственным состоянием.

При подготовке спортсмена к соревнованиям тренер должен особое внимание обратить на комплекс психических качеств данного спортсмена, который в совокупности обеспечивает способность к регулированию психической напряженности в процессе тренировочной и соревновательной деятельности. С этими качествами связана способность спортсмена к быстрому переходу от относительно пассивных состояний к периодам предельной мобилизации функциональных ресурсов и наоборот.

Участие спортсмена в соревнованиях, особенно отборочных или высокого ранга, является для него определенного рода стрессом. Известно, что умеренный стресс положительно влияет на эффективность тренировочной и соревновательной деятельности, а чрезмерный – приводит к отрицательным последствиям [7, с. 355–361].

В этом плане важно учитывать, что воздействие психического стресса на личность прямо связано с темпераментом спортсмена, силой и подвижностью его нервных процессов, а также с тревожностью, которая определяет его индивидуальную реакцию на стресс [3, с. 124–126]. Сочетание различных уровней тревожности, силы и подвижности нерв-

© Апариева Т.Г., 2013