образовательной среды, при которой целенаправленно осуществляется социальная поддержка каждого субъекта образовательного процесса.

Возможность удовлетворения потребности в труде, предполагает такую организацию образовательной среды, когда каждый может реализовать свои способности в важном, серьёзном и интересном деле.

Возможность удовлетворения потребности в сохранении и повышении самооценки предполагает такую организацию среды, когда критерием успехов выступают не абсолютные рекорды («лучший студент», «лучший спортсмен»), а предметом анализа является прежде всего индивидуальная динамика развития каждого субъекта образовательного процесса.

Возможность удовлетворения и развития познавательной потребности в особой области (интересов и склонностей) предполагает такую организацию образовательной среды, при которой субъекты образовательного процесса могут осуществить свое личностное развитие путем практического участия в исследовательской, конструкторской и др. работе, соответствующей их склонности, в соответствующих научных, спортивных, художественных секциях, свободно пользоваться хорошо укомплектованной библиотекой и т.п.

Возможность удовлетворения и развитие потребности в эстетическом оформлении окружающей обстановки предполагает такую организацию образовательной среды, когда субъекты образовательного процесса будут постоянно ощущать её высокий эстетический уровень

Возможность удовлетворения и развития потребности в овладении высоким уровнем мастерства в своем деле предполагает такую организацию образовательной среды, когда субъекты образовательного процесса ощущают общественную поддержку своей основной деятельности (учебной, преподавательской, административной и т. п.), и в тоже время несут ответственность за её качество.

Наконец, *возможность удовлетворения и развития потребности в самоактуализации личности* может быть обеспечена образовательной средой в результате организации всего комплекса возможностей развития субъектов образовательного процесса.

Анализируя влияние образовательной сферы на формирование личности, можно сделать следующие выводы:

1. При проектировании образовательной среды необходимо учитывать и интегрировать все компоненты, которые включают в себя пространственно-предметные, социальные и организационно- технологические составляющие.

2. Необходимо организовать образовательную среду таким образом, чтобы появилась возможность для удовлетворения потребностей личности, начиная с физиологических и кончая потребностью в самооактуализации.

3. Опираясь на «теорию возможностей» Дж.Гибсона и учитывая, что потребность-это внутренний побудитель активности человека, необходимо активизировать его деятельность в учебном процессе, т. к. для развития личности организации образовательной среды недостаточно. Необходима мотивация самого субъекта.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАДЕЖНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

Осадчук О.Л.
Омский государственный педагогический университет

Общеизвестно, что обеспечение высокого качества профессионального труда в значительной степени определяется уровнем надежности его субъекта. Профессиональная надежность субъекта труда – это уровень безотказности, безошибочности и своевременности его рабочих операций (Г.С. Никифоров, 1996; В.А. Бодров, В.Я.Орлов, 1998; В.Н. Дружинин, 2000; А.А. Крылов, 2000).

Надежность является совокупным качеством, свойством человека, обусловленным его направленностью на профессиональную деятельность, профессиональной подготовленностью и опытом. На уровень профессиональной надежности специалиста оказывают влияние и степень развития его профессионально важных качеств, и состояние функциональных систем организма.

Формирование профессиональной надежности специалиста представляет собой эволюционный процесс, совпадающий с процессом профессионализации субъекта труда. Можно говорить о последовательном «наращивании» надежности специалиста на сменяющих друг друга этапах его профессионального становления: профессиональной ориентации; профессионального выбора; профессиональной подготовки; профессиональной адаптации и др.

В процессе профессионализации особая, ответственная роль принадлежит этапу профессиональной подготовки специалиста, осуществляемой в учреждениях профессионального образования. В настоящее время качество профессиональной подготовки выпускника профессионального учебного заведения многими исследователями рассматривается через понятие «профессиональная компетентность», которая чаще всего определяется, как готовность специалиста выполнять профессиональные функции в соответствии с принятыми в социуме стандартами и нормами.

Основными компонентами профессиональной компетентности, по Э.Ф. Зееру (2000), являются:

- социально-правовая компетентность – знания и умения в области взаимодействия с общественными институтами и людьми, а также владение приемами профессионального общения и поведения;
- специальная компетентность – подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умения решать типовые профессиональные задачи и оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности;
- персональная компетентность – способность к постоянному росту и повышению квалификации, а также реализации себя в профессиональном труде;
- аутокомпетентность – адекватное представление о своих социально – профессиональных характе-

ристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкций.

Среди психологических механизмов, обеспечивающих надежность профессиональной деятельности, фундаментальная роль принадлежит самоконтролю (Г.С. Никифоров, 1996, 2000). Самоконтроль является важнейшим звеном самоуправления, поскольку каждый этап управления – от постановки цели до реализации принятого решения – немыслим без контроля. Частным случаем самоуправления является саморегулирование. О «прямом регулировании» следует говорить тогда, когда норма или заданное значение системы (в нашем случае живой системы - человека) является величиной постоянной (О. Ланге, 1968). В этом случае процесс выравнивания отклонений состояния системы от заданного ее значения называют стабилизацией. Если же норма – величина переменная (а функциональное состояние организма человека не может быть величиной постоянной), то имеют дело с «регулированием, совмещенным с управлением». В этом случае процесс регулирования заключается в выравнивании отклонений от нормы, каждое значение которой определяется управлением. Таким образом, самоконтроль можно считать важнейшим компонентом саморегулирования, а саморегулирование – психологическим механизмом профессиональной надежности человека.

В современных исследованиях в одном синонимическом ряду с понятием «саморегулирование» используется термин «саморегуляция». Под саморегуляцией понимается:

- управление человеком своими эмоциями, чувствами и переживаниями;
- особый уровень программирования деятельности на основе процессов предвидения;
- целенаправленное изменение, как отдельных психофизиологических функций, так и нервно-психических состояний в целом;
- «внутренняя» регуляция поведенческой активности человека и др. (В.Н. Панкратов 2001).

Л.П. Гримак (1989, 1991) выделяет четыре уровня саморегуляции психической активности человека: информационно-энергетический, эмоционально - волевой, мотивационный и индивидуально - личностный.

Информационно-энергетический уровень саморегуляции обеспечивает необходимую степень энергетической мобилизации физиологических систем организма для оптимального функционирования психики. Без регуляции энергетического обеспечения психических функций, поддержания их определенного тонуса деятельность человека практически невозможна.

К эмоционально-волевому уровню саморегуляции принято относить комплекс свойств, особенностей человека, реализующихся с участием волевых процессов (умение владеть своими действиями, поступками, переживаниями, чувствами; способность регулировать свое самочувствие). Этот уровень известен как самообладание, которое К.К. Платонов (1982) определял как баланс эмоционального и волевого компонентов психики при господстве воли над эмоциями.

Мотивационный уровень саморегуляции представлен силой, осознанностью, насыщенностью, устойчивостью мотивации человека.

Индивидуально-личностный уровень саморегуляции проявляется в самоорганизации, самоутверждении, самоактуализации личности.

Таким образом, субъектом саморегуляции является сам человек, а в качестве объекта саморегуляции могут выступать присущие ему психические явления, собственное поведение или выполняемая деятельность. Несформированность саморегуляции, неумение и нежелание ею пользоваться влекут за собой негативные последствия (в том числе и профессиональные неудачи).

Поскольку саморегуляция пронизывает все психические явления, присущие человеку, возможно рассмотрение саморегуляции в качестве интегральной личностно-деятельностной характеристики специалиста, непосредственного показателя его профессиональной зрелости, профессионального развития, проявляющегося во всех четырех компонентах профессиональной компетентности.

Поэтому профессиональная подготовка специалиста, направленная на овладение им системой профессиональных знаний, умений и навыков (С.Я. Батышев, 1997), должна обязательно включать процесс формирования его профессиональной надежности. Просчеты, допущенные на этом этапе профессионализации, могут в дальнейшем привести к тому, что человек, пригодный по своим психологическим качествам для данной профессии, владеющий совокупностью специальных знаний и умений, все-таки не сможет в ходе последующей самостоятельной профессиональной деятельности работать на требуемом уровне надежности.

Таким образом, проблема надежности профессиональной деятельности является актуальной проблемой не только психологии труда, но и психологии профессионального образования.

Профессиональная подготовка специалиста должна предполагать развитие у него саморегуляции как психологического механизма, обеспечивающего надежность его профессиональной деятельности. Психологическое сопровождение профессионального образования может выступать в качестве технологии, обеспечивающей формирование надежности профессиональной деятельности специалиста.

Важнейшим принципом психологического сопровождения выступает признание права субъекта образования самому принимать решение о путях своего профессионального становления и нести ответственность за их последствия. Психологическое сопровождение же сводится к созданию условий для полноценного профессионального становления личности.

Психологическое сопровождение, по Э.Ф. Зееру (2000), – это целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального становления личности. Отсюда, технология психологического сопровождения формирования надежности профессиональной деятельности специалиста через развитие им саморегуляции может быть представлена тремя основными этапами:

1) диагностика уровня саморегуляции субъекта профессионального образования;

2) информирование его о путях, способах развития саморегуляции;

3) поддержка и помощь в развитии у субъекта профессионального образования саморегуляции.

Реализация технологии психологического сопровождения формирования надежности профессиональной деятельности специалиста возможна при использовании личностно ориентированных технологий профессионального развития:

- развивающей психодиагностики;
- профессионального тренинга;
- психологического консультирования по проблемам личностного и профессионального развития.

Психологическое сопровождение формирования профессиональной надежности специалиста предполагает создание ориентационного поля его профессионального развития, укрепление профессионального «Я», подержание адекватной самооценки, освоение методов профессионального психологического самосохранения.

Продуктивное психологическое сопровождение формирования надежности профессиональной деятельности специалиста должно стать составной частью личностно ориентированного профессионального образования.

СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРИРОДЫ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.

Парукова Л.В.
Дальневосточный государственный университет

Под тревожностью в психологии понимают склонность человека к частым интенсивным переживаниям состояния тревоги, т.е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагополучного развития событий. Рассматривается как личностное образование или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов. Очень высокая тревожность является субъективным проявлением психологического неблагополучия. Она может быть вызвана невротическим конфликтом, эмоциональными и невротическими срывами, психосоматическими заболеваниями. Высокая тревожность может быть связана также с переживаниями угрозы престижу, самооценке, самоуважению человека. Как устойчивая черта личности – это повышенная склонность испытывать тревогу по поводу реальных или воображаемых опасностей.

Вопрос о причинах возникновения тревожности у детей в настоящее время остается открытым. Известно, что предпосылкой возникновения тревожности является повышенная сензитивность. Однако не каждый ребенок с повышенной чувствительностью становиться тревожным. Большинство авторов в качестве одной из причин повышенного уровня тревожности дошкольников и младших школьников считают стиль воспитания в детском возрасте, нарушение детско-родительских отношений. Для того чтобы стать полноценной личностью, ребенок должен воспитываться в эмоционально теплой и стабильной обстановке. Если эмоциональный контакт с близкими взрослыми или окружающими людьми нарушен, ребенок живет как бы на «вражеской» территории: обстоятельства подавляют его, его ожидания относительно будущего пессимистичны, он постоянно чувствует себя слабее других, нелюбимым. В результате развиваются очень низкая самооценка, чувство неполноценности. Возникшая в детстве неуверенность в себе, как правило, становится устойчивым образованием.

Многое зависит от способов общения родителей с ребенком. Особенно высока зависимость между тревожностью у детей дошкольного возраста и отношением к ним их матерей, так как в этом возрасте симбиотическая связь между матерью и ребенком еще в большой степени выражена, то есть отношения являются крайне близкими. Так у ребенка, мать которого воспитывает его по типу гиперопротекции, высока возможность формирования высокого уровня тревоги. В этом случае общение взрослого с ребенком носит авторитарный характер, ребенок теряет уверенность в себе и в своих собственных силах, он постоянно боится отрицательной оценки, начинает беспокоиться, что он делает что – нибудь не так, т.е. испытывает чувство тревоги, которое может закрепиться и перерасти в стабильное личностное образование – тревожность. К установлению подобных отношений с ребенком склонны родители с определенными характерологическими особенностями – тревожные, мнительные, неуверенные в себе. Установив тесный эмоциональный контакт с ребенком, такой родитель заражает своими страхами сына или дочь, т.е. способствует формированию тревожности. Также каналом передачи беспокойства служит забота матери о ребенке, состоящая из одних предчувствий, опасений и тревог. Часто причиной большого числа страхов у детей является и сдержанность родителей в выражении чувств, при наличии многочисленных предостережений, опасностей и тревог. Излишняя строгость родителей также способствует появлению страхов. Однако это происходит только в отношении родителей того же пола, что и ребенок, т. е., чем больше запрещает мать дочери или отец сыну, тем больше вероятность появления у них страхов. Иногда родители тревожных детей предъявляют к ним завышенные требования, совершенно невыполнимые для ребенка. Это может быть связано с неудовлетворенностью собственным положением, с желанием воплотить собственные нереализованные мечты в своем ребенке. Завышенные требования родителей могут быть связаны и с другими причинами. Так, добившись высокого положения в обществе или материального благополучия, родители, не желая видеть в своем чаде «неудачника», заставляют того работать сверх меры. Также нередки случаи, когда родители сами являются высокотревожными, вследствие чего они воспринимают малейшую неудачу как катастрофу, отчего и не позволяют ему сделать не малейшего промаха. Ребенок таких родителей лишен возможности учиться на собственных ошибках. Некоторые родители, стремясь уберечь своего ребенка от любых реальных и мнимых